



Alexsandro Eleotério Pereira de Souza

O engendramento de uma nova sociabilidade: as
políticas de ação afirmativa e suas influências no contexto
acadêmico

Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Política Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cássia Maria Carloto.

Londrina
2018

Alexsandro Eleotério Pereira de Souza

O engendramento de uma nova sociabilidade: as
políticas de ação afirmativa e suas influências no contexto
acadêmico

Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Política Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cássia Maria Carloto.

Londrina
2018

Alexsandro Eleotério Pereira de Souza

O engendramento de uma nova sociabilidade: as políticas de ação afirmativa e suas influências no contexto acadêmico

Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Política Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Profª Drª Cássia Maria Carloto
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof Dr André Luiz de Figueiredo Lázaro
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Profª Drª Angela Maria de Sousa Lima
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profª Drª Jolinda de Moraes Alves
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Profª Drª Maria Nilza da Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 23 de fevereiro de 2018

À Yá Mukumbi e Felipe Lobato (*in memoriam*), pelas conversas sobre os desafios em ser negro e pobre em meio a ambientes elitizados; pelos ensinamentos sobre formas de resistência psíquica e a necessidade de aprimoramento crítico; por servirem-me como referências de luta na questão racial; e por trazerem-me a ciência de que o fim da carne chega quando menos se espera, mas que as obras realizadas em vida, essas são imortais. Dai que Yá e Felipe estão vivos em suas obras, sendo esta obra que aqui se apresenta parte de ambos.

Agradecimentos

Aos membros do coletivo Quilombo Neuza Souza e NegreX, jovens estudantes cuja perseverança em alcançar os próprios sonhos me sensibiliza e motiva a caminhar com a seriedade necessária objetivando o aprofundamento teórico no que tange os *estudos sobre o negro*.

Aos professores do departamento de Pós-graduação em Serviço e Política Social, pelos ensinamentos teóricos, pelas críticas ao meu trabalho e pelas conversas de “corredor”.

À minha orientadora, Cássia Maria Carloto, pelos apontamentos, dicas, discussões e reflexões teóricas. Pela leitura atenta de meus artigos e trabalho de tese. Pela “mão na cabeça” em momentos de angústias e conflitos no âmbito pessoal e acadêmico.

À minha co-orientadora na Howard University (Washington DC, USA), Ana Lucia Araújo, pelo acolhimento e pela valiosa colaboração com meu trabalho.

À minha mãe, dona Irene, pelos ensinamentos de vida, pelo amor, afeto e por ser minha referência de simplicidade e de valorizar as pequenas grandes coisas da vida.

À Eliana Santos, Diego Batista, Rodrigo Farias e Tárik Elid, por me tirarem da árdua rotina acadêmica, por me fazerem rir e chorar, sempre por bons motivos, por me ensinarem que a vida ao lado de amigos é mais leve e melhor de ser vivida.

À Marininha, por ser quem é, e por aceitar-me como sou. Pelo carinho, ouvido, “boca” e coração. Pelo abraço nos momentos difíceis e/ou felizes, pelo companheirismo.

À Capes, pela concessão da bolsa de estudos disponibilizada para a realização do doutorado, tanto no país quanto no exterior.

O engendramento de uma nova sociabilidade: as políticas de ação afirmativa e suas influências no contexto acadêmico

Resumo

A implementação da política de reserva de vagas destinadas a jovens negros/as em vestibulares de universidades públicas marca uma guinada sócio-histórica e política no trato dado à questão racial no contexto brasileiro. Mesmo sendo um tema investigado sob distintas perspectivas de análise desde a segunda metade do século XIX, é somente no fim do século XX que o Estado assume oficialmente a presença da discriminação racial e, por conseguinte, das desigualdades socioeconômicas entre negros e brancos. Já as medidas de enfrentamento a essa realidade passam a ser adotadas no início do século XXI. É nesse novo contexto, permeado por um intenso debate sobre a questão racial, que nos surge a percepção de uma incipiente alteração do *status quo* universitário, bem como da cotidianidade do âmbito familiar dos estudantes beneficiados pelas ações afirmativas. Este trabalho objetiva analisar qual o impacto de uma das ferramentas das políticas de ação afirmativa, a política de reserva de vagas, na vida de estudantes negros/as na esfera campo acadêmico, pessoal e familiar enfocando o processo de inserção universitária e demais mudanças sociais vivenciadas por esse público. Para a execução desta pesquisa utilizou-se num primeiro momento de revisão bibliográfica sobre a questão racial no Brasil. A leitura deste material teórico permitiu compreender os motivos pelos quais se faz necessário a implementação de políticas específicas a fim da maior inclusão de estudantes negros/as no ensino superior, após mais de um século de igualdade formal de direitos entre negros e brancos no Brasil. Num segundo momento, o acompanhamento realizado durante um semestre junto a dois coletivos de estudantes negros dos cursos de Psicologia e Medicina da Universidade Estadual de Londrina, nos permitiu visualizar os conflitos, aprendizados e novas posturas individuais e sociais dos estudantes cotistas após o ingresso ao campus universitário. Por fim, a pesquisa documental realizada a partir dos dados disponibilizados pelas Pró-reitorias de graduação e de planejamento da UEL, sobre os percentuais de ingresso, permanência, desempenho didático e evasão universitária dos estudantes cotistas, bem como da avaliação institucional da

UEL após a implementação da política de cotas, nos possibilitou uma melhor compreensão sobre a dinâmica universitária no que tange a aspectos mais quantitativos dessa nova realidade acadêmica.

Palavras-chave: Políticas de Ação Afirmativa, Política de Cotas, *Status Quo*, Sociabilidade.

The engendering of a new sociability: affirmative action policies and their influences in the academic context

Abstract

The implementation of quota policies for black people in the public university entrance exams marks a socio-historical and political shift in the treatment of racial issues in the Brazilian context. Although it has been a topic investigated under different perspectives of analysis since the second half of the nineteenth century, the state officially only assumed the presence of racial discrimination and, consequently, of the socioeconomic inequalities between blacks and whites at the end of the twentieth century. The measures of confrontation to this reality are adopted at the beginning of the 21st century. It is in this new context, infused by an intense debate on the racial issue, that the awareness of an incipient change of the status quo in the university sphere arises, as well as in the familiar environment of those students who are benefited by affirmative action. This paper aims to analyze the impact of one of the tools of affirmative action policies: the racial quota policy in public universities. It seeks to describe the impacts on the lives of the black students in the academic, personal and familiar sphere focusing on the university insertion process and other social changes experienced by this community. Firstly, for the execution of this research, I used literature review on the racial issue in Brazil. The comprehension of this theoretical material allowed me to understand the reasons why it is necessary to implement specific policies in order to increase the black students' inclusion in higher education, after over a century of formal equality of rights between blacks and whites in Brazil. Secondly, ethnographic fieldwork and interviews were conducted during a semester with two groups of black students from the Psychology and Medicine courses from the Universidade Estadual de Londrina or UEL (State University of Londrina), which allowed us to analyze the benefited students' conflicts, their learnings and their new individual and social attitudes after joining the university campus. Finally, the documental research based on the data provided by Universidade Estadual de Londrina on the percentages of admission, permanence, performance and university dropout these students, as well as UEL's institutional evaluation after the affirmative action policies implementation, has enabled us to better

understand the university dynamics regarding more quantitative aspects of this new academic reality.

Keywords: Affirmative Action Policies, Quotas Policy, Status Quo, Sociability.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
CA	Centro Acadêmico
COBREM	Congresso Brasileiro dos Estudantes de Medicina
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DENEM	Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina
ECEM	Encontro Científico dos Estudantes de Medicina
FNB	Frente Negra Brasileira
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
HU	Hospital Universitário
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
IFETs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MJ	Ministério da Justiça
MNU	Movimento Negro Unificado
MNUCDR	Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial
MUCDR	Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial
PBL	Problem Based Learning
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROPE-UEL	Programa de Apoio à Permanência da UEL
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PUC	Direito da Pontifícia Universidade Católica
PVNC	Pré-Vestibular para Negros Carentes
RDH	Relatório de Desenvolvimento Humano
SEBEC	Serviço de Bem-Estar à Comunidade
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
STF	Supremo Tribunal Federal
TEN	Teatro Experimental do Negro
UEL	Universidade Estadual de Londrina

UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade Estadual do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Sumário

Introdução	14
I Capítulo – Estruturação do racismo à brasileira: o engendramento de uma sociabilidade racialmente hierárquica.....	31
1.1 Distinções entre negros e brancos no contexto brasileiro.....	35
1.2 Visibilizando as desigualdades e relações raciais no Brasil	48
II Capítulo – Justiça Social, Políticas de Ação Afirmativa e sistema de cotas raciais na UEL: histórico, implicações e debates	59
2.1 Reconhecimento, redistribuição e representação	59
2.2 Políticas de ação afirmativa no contexto Brasileiro	69
2.3 - O sistema de reserva de vagas na UEL: retirando o debate racial da invisibilidade	80
III Capítulo - A implementação de políticas de ação afirmativa e suas implicações individuais e sociais.....	100
3.1 A questão racial na agenda política brasileira: a busca por uma sociabilidade mais harmônica	102
3.2 A política de cotas vivenciada na prática: desafios, enfrentamentos e aprendizados no cotidiano dos estudantes negros	111
3.3 Autodeclaração: Negro?.....	123
3.4 Consciência do racismo: estabelecendo uma visão crítica consigo e com seus pares sociais	130
3.5 Hierarquização racial: a limitação de sonhos e ambições sociais	136
3.6 Formação acadêmica familiar: que venham os primeiros universitários da família	142
3.7 Quebrando o tabu: o debate racial chega ao âmbito familiar	146
3.8 Defasagem escolar e desestímulo social: remando contra a maré a fim do êxito acadêmico	151
3.9 Espaços de pertencimento: a construção do lugar em território hostil	162
3.10 "Denegrindo" a universidade: adequação dos processos burocráticos às especificidades dos estudantes negros	170
3.11 Posicionamento crítico e autoestima: amadurecimento social e individual em meio ao percurso acadêmico	177
Considerações finais	180
Referência bibliográfica.....	186

Introdução

Negro, nascido em Londrina-PR e filho de mãe solteira — mulher negra que migrou para esta cidade aos 16 anos de idade a fim de furtar-se do penoso trabalho imposto na área rural onde morava —, convivi desde tenra idade em meio a duas realidades socioeconômicas e culturais. A primeira, de classe média, vivenciei na casa dos patrões de minha mãe, onde morei de meu nascimento até os 7 anos de idade. Espaço no qual construí minhas primeiras relações de sociabilidade, seja com os próprios patrões de minha mãe, cujo tratamento para comigo era de muito afeto, seja com seus filhos, meus primeiros colegas na infância. Já a segunda realidade se constitui concomitantemente por dois momentos distintos. O primeiro diante do convívio esporádico com meus familiares, residentes em uma área rural próxima a Londrina-PR, Ambiente no qual as condições de vida eram de extrema precariedade, mas minha escolha para o gozo das férias escolares, junto a primos, primas, tios, tias e avó materna; e num segundo momento a realidade de um bairro da periferia londrinense, onde, com o auxílio financeiro dos patrões de minha mãe, compramos nossa casa e passamos a morar após os meus sete anos de vida.

Estigmatizado pela pobreza e violência que afetavam cotidianamente seus moradores, o Jardim União da Vitória, bairro onde minha mãe e irmãos residem até os dias atuais, me impôs uma realidade ímpar até então. Inferiorizado e marginalizado no âmbito londrinense, este bairro me possibilitava, ainda assim, melhores condições de vida do que a vivenciada na área rural por meus familiares. Com efeito, a residência neste bairro me atribui uma dupla representação social: a de morador da favela para meus conterrâneos londrinenses e a de morador na metrópole segundo a perspectiva de meus familiares. Tal representação dúbia se tornou a partir deste momento, uma constante ao longo de minha trajetória de vida, tanto no âmbito escolar, quanto no social e profissional.

A conclusão do ensino médio me outorgou, entre os familiares, o título de "doutor da família", dado o fato de que até então, ninguém havia obtido êxito na conclusão desse nível de escolaridade. Todavia, no âmbito de minha realidade londrinense, a reprovação em séries do ensino fundamental e o pouco tempo disponível para os estudos, devido ao trabalho como engraxate e

posteriormente *office-boy* e, também pela falta de referência familiar, fez com que a entrada na Universidade, em oposição à rápida inclusão universitária que tiveram os filhos dos patrões de minha mãe, tardasse a se realizar. Não obstante, quando do processo para a inserção aos bancos universitários, acabei por ver-me diante de duas oportunidades. A primeira se deu através da concessão de uma bolsa de estudos concedida pelo governo federal, por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI), no curso de Direito da Pontifícia Universidade Católica (PUC); já a segunda foi garantida pela reserva de vagas a estudantes que se autodeclarassem negros no curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina (UEL), minha escolha para a realização da graduação.

No que tange ao âmbito social, o trabalho exercido como garçom em bares elitizados da cidade, atrelado ao ingresso na universidade me possibilitou uma leitura distinta da sociedade. De um lado, uma realidade na qual vivia rodeado por clientes que gastavam em uma única noite o equivalente monetário ao que algumas famílias do meu bairro, inclusive a minha, gastavam em alguns meses para sobreviver. Somava-se a esse fato a perspectiva universitária em que colegas de sala apresentavam realidades socioeconômicas e culturais absolutamente distintas da minha. Foi a partir dessas percepções que comecei a questionar-me do porquê de tais disparidades e diferenças, presença constante em meu processo de socialização.

Junto às questões anteriormente citadas, o fato de eu ter saído de um bairro periférico para ir morar em um bairro elitizado — cuja possibilidade deveu-se a divisão de gastos com aluguel com outros sete colegas universitários — e os efeitos que esse acontecimento causou em mim, foram os responsáveis por levar-me ao recorte de meu primeiro objeto de pesquisa, meu ponto de partida como investigador sobre os aspectos da questão racial, já no fim da graduação. Por conseguinte, minha monografia de graduação obteve o seguinte título: ***Sociabilidade e Território: o cotidiano do negro em Londrina***, cuja temática envolve a segregação não oficial de negros e brancos nos bairros londrinenses. Acabei por concluir neste trabalho que, com algumas exceções que visam confirmar a regra, os bairros periféricos e marginalizados são territórios nos quais a população negra está mais bem representada. Para além desse dado quantitativo pude também observar que essa periferização da população negra foi ao longo da história brasileira sendo

socialmente compreendida com certa naturalidade. Como resultado dessa "naturalização" planejada, a presença de indivíduos negros em territórios socialmente prestigiados é tida como algo incomum ao imaginário social, fato que ajuda a explicar algumas questões suscitadas por mim diante da mudança de bairro.

Concluída a graduação passei a ministrar aulas de sociologia na rede pública de ensino. Tal oportunidade permitiu-me um aumento considerável de renda e, conseqüentemente, maior poder de acesso a bens e serviços. Não obstante, essa nova realidade me impôs novas questões sociais e sobre minhas idiossincrasias. Muito próximo a meus familiares, residentes ainda na área rural, e de minha mãe, irmãos e colegas do Jardim União da Vitória, somam-se agora os novos colegas de trabalho e aqueles adquiridos nos novos espaços sociais aos quais passei a frequentar (bares, clubes, cursos de idioma, etc.). Os novos espaços e os novos colegas se caracterizavam, respectivamente, por serem ocupados, em particular, por pessoas brancas e por serem esses amigos, em sua maioria, brancos. O estranhamento e o desconforto que tal fato me dava (dá), por ser quase sempre o único negro em tais espaços e entre tais amigos me levou ao engendramento de um novo objeto de pesquisa que, desdobrado no mestrado em Ciências Sociais, recebeu o seguinte título: ***Sociabilidade e Racismo: os limites socialmente impostos ao bem-estar dos negros em Londrina***, cuja temática, como explicita o título, versa sobre os limites materiais e imateriais impostos aos negros em Londrina. Verificou-se nessa pesquisa, realizada com auxílio teórico e empírico - através de entrevistas em profundidade — que independentemente da posição socioeconômica, de maior ou menor prestígio, expressa, sobretudo, pelas profissões dos entrevistados que se autodeclararam negros (empregadas domésticas, professores universitários, policiais federais, pintores, atletas), todos, sem exceção, sofreram e sofrem algum tipo de restrição social em sua vida cotidiana, cujo racismo é a principal causa.

Em meio à trajetória acadêmica, a participação em projetos de pesquisa e extensão me permitiu um acúmulo teórico e empírico a fim de melhor compreender os micromecanismos que permitem a manutenção do racismo e, por conseguinte, das desigualdades raciais. Com efeito, minha percepção é de que a disparidade no que tange ao acúmulo de capital simbólico, nos termos de

Bourdieu (1989) e material, seguindo a perspectiva marxiana (Marx, 1982) entre negros e brancos ao longo da história brasileira foi o que gerou e continua a manter profundos contrastes entre esses dois grupos sociais. Por sua vez, essa disparidade culmina numa desigualdade socioeconômica que se expressa de modo a hierarquizar os diferentes indivíduos. Assim, temos, mormente, na base da pirâmide social o indivíduo cujo exemplo é minha mãe, mulher, negra, solteira e migrante de áreas interioranas; já na ponta dessa pirâmide temos o homem branco, em particular o descendente dos povos europeus, tal qual o patrão, descendente italiano, de minha mãe. Citei aqui dois exemplos empíricos associados as minhas vivências, corroborados também por referências da literatura sobre a questão racial no Brasil (BASTIDE & FERNANDES, 1955; FERNANDES, 1972; HASENBALG, 2005; MUNANGA, 2008).

A trajetória acadêmica até aquele momento, fim do mestrado, permitiu-me ter a percepção de que a questão racial é inexoravelmente permeada por variáveis materiais e imateriais, não hierárquicas entre si, ambas tendo pesos muito similares no que tange a marginalização socioeconômica da população negra.

O ingresso ao âmbito universitário permitiu-me vislumbrar uma gama de possibilidades e o engendramento de questões que até então não visualizava em meu horizonte. Para além da mobilidade social que a conclusão da graduação me herdou, ao longo do curso minha cognição, subjetividade e identidade foram sendo, gradativamente, afetadas. O conhecimento acadêmico disponibilizado pelo ambiente universitário permitiu desmitificar, em grande parte, algumas naturalizações cosmológicas e antropológicas que eu tinha sobre a vida. O convívio com meus pares de curso, com os colegas cotistas e com os docentes com quem compartilhei alguns anos de vivência nos projetos de pesquisa e extensão dos quais participei fez-me ver o quanto eu era diferente de alguns, iguais a outros e o que eu poderia vir a tornar-me no futuro, influenciando assim minhas perspectivas de vida. Já a forma como passei a ver-me devido a esses processos, e ter uma melhor compreensão sobre as representações sociais que me eram imputadas, levaram-me a constituição de uma identidade que é também fruto do que se espera de mim enquanto homem, negro e trabalhador assalariado. Todavia, que tem sua autonomia e busca de

emancipação ao objetivar, no plano acadêmico e empírico, a desconstrução de estereótipos sociais.

Sobre a realidade descrita acima, encontrei, através da participação em eventos acadêmicos com estudantes cotistas de todas as regiões do país, vozes e histórias de vida que muito se assemelham à minha. É com essa bagagem empírica e teórica que atualmente vejo-me ciente de que, mesmo com potencial intelectual para tal, só pude vir a cursar uma universidade pública devido a um dos mecanismos das políticas de ação afirmativa, a política de cotas raciais. Impulsionado por esta perspectiva decidi-me por migrar das Ciências Sociais para o Serviço Social, a fim de ter uma melhor compreensão sobre as vicissitudes que engendram as políticas sociais no Brasil, bem como seus interesses, limites e possibilidades.

No plano das políticas públicas, trabalhos como os de Theodoro (2008), Jaccoud (2009), Marcondes [et al.] (2013) entre outros, demonstram que ao longo de sua existência as políticas universalistas tendem a excluir, com maior contundência, os negros e as mulheres, sendo a mulher negra a que menos usufrui de tais políticas. Isso decorre devido a depreciação por parte das elites governantes e intelectuais, em adição à desconsideração das classes populares — ou mesmo pela ação de má fé executada em determinados momentos por ambos os grupos — a diversidade humana e suas peculiaridades sociais. Ao fazê-lo, dão menos importância às representações sociais negativas que recaem em maior grau sobre determinados grupos sociais reconhecidamente oprimidos, a exemplo das mulheres negras. Como resultado, acabam por não se atentarem para o potencial simbólico, nos termos de Bourdieu (1989), que têm as políticas específicas ou de ações afirmativas quando em conjunto com as universalistas, a fim de uma guinada nesta realidade.

Todavia, a literatura acadêmica, em particular a do âmbito da sociologia e da Psicologia das relações raciais, tem nos contemplado com trabalhos que teorizam as transformações subjetivas, cognitivas e identitárias, pelas quais passam os indivíduos negros em ascensão social. Esses indivíduos, por sua vez, são aqueles que se furtam aos lugares naturalizados para a população negra, ou seja, espaços e territórios marginalizados e socialmente desprestigiados. Deste modo, nos dias atuais nos é possível uma melhor

compreensão sobre os mecanismos simbólicos que, atrelados às limitações materiais, acabam por limitar a mobilidade social de grande parte da população negra, bem como visualizar os grupos sociais que acabam por se beneficiar da subalternização negra (FANON, 2008; HASENBALG, 2005; CARONE; BENTO, 2012).

Silenciadas e banalizadas após a década de 30 do século XX, a discussão acerca das questões que envolvem as relações raciais no âmbito brasileiro volta à tona, sob outras circunstâncias, um século após os movimentos eugenista e higienista terem articulado, em fins do século XIX e início do XX, estratégias para o genocídio da população negra (HOFBAUER, 2008; MISKOLCI, 2012; SKIDMORE, 2012; NASCIMENTO, 2016). Apoiadas em políticas públicas que objetivavam a marginalização e a exclusão da população negra, em oposição às políticas de imigração e acolhimento destinadas à população advinda, sobretudo, do continente europeu, o êxito das estratégias elaboradas pelos citados movimentos não alçou, como veremos, sua plenitude. Não obstante, nos legou um *habitus social* segundo o qual a sociabilidade entre negros e brancos, em particular, se desenvolve de modo hierárquico. Esse fato faz com que se naturalize uma disposição social na qual aos negros cabem atividades laborativas e comunitárias cuja característica é o pouco prestígio social em relação às práticas com maior prestígio desempenhadas por agentes brancos, salvo raras exceções, que como já dito anteriormente, visam confirmar a regra (IANNI, 2004; LIMA, 2013).

Ao longo da história, a resistência contra a opressão experienciada pela população negra foi, desde sua chegada a estas terras que se mostraram tão inóspitas, contínua, desenvolvendo-se sob as mais diversas perspectivas sociais, tanto no período escravocrata quanto no republicano. Essa intolerância contra as violências físicas e simbólicas vivenciadas pelos grupos sociais negros se explicita desde o revide pela violência física até a organização cultural e política a fim de se fazer cumprir seus direitos, num primeiro momento enquanto seres humanos e num segundo como cidadãos (MOURA, 1977).

A invisibilidade dada pelos mais diversos agentes, midiáticos, acadêmicos e estatais às lutas negras, fez com que o êxito de algumas das reivindicações dos movimentos sociais negros, alçadas após uma estratégia política desenvolvida junto a agentes nacionais e internacionais, fosse recebido

com surpresa por grande parte da sociedade brasileira. Tal realidade fez com que diante da implementação de políticas de ação afirmativa com recorte racial, no início dos anos 2000, emergisse um debate tido até então como resolvido, a saber: a questão do preconceito e da discriminação racial no Brasil.

Voltando um pouco na história, nos é pertinente a compreensão de que concomitantemente aos movimentos sociais feministas, é na segunda metade do século XX que os movimentos sociais negros assumem novas características. Esses, por sua vez, o fazem objetivando a resistência em meio a uma ordem social racista e, consequentes mudanças em suas respectivas realidades sociais. Esse fato ocorre em paralelo a descobertas acadêmico-teóricas que nos permitem uma melhor compreensão sobre os meandros do racismo e da discriminação racial, e também pelas experiências de movimentos sociais negros de outros países, como França, Estados Unidos e África do Sul (HOFBAUER, 2006; PAIVA [ORG]., 2013).

É em meio a este cenário de preterimento das questões de classe que discussões e debates acerca das relações étnico-raciais, de gênero e relativas à sexualidade chegam a um novo patamar em âmbito global. Essas novas discussões, por sua vez, são caracterizadas por demandas de reparação das injustiças sociais cometidas às coletividades socialmente inferiorizadas, sob perspectiva do não reconhecimento de seu *status* social e de desigualdade de paridade participativa nos mais distintos *campos* da vida social (FRASER, 2007).

No que tange ao enfretamento das desigualdades relativas à hierarquização étnico-racial, no âmbito científico busca-se a desconstrução do perverso legado do nazismo e do fascismo cuja culminância foi a II Grande Guerra. Em oposição às “pseudociências” elaboradas entre meados do século XIX e início do XX, que vieram a legitimar a hierarquização das “raças humanas”, surgem ciências que as desmobilizam, demonstrando, sobretudo, os interesses político-econômicos que as subjazem. Assim, com o avanço destas pesquisas, cujo âmbito se estende das ciências biológicas (que denunciam a falsidade do conceito de raça) até as ciências humanas (que utilizam esse conceito a fim de objetificar uma representação social fortemente arraigada a ser combatida) temos em nossa época novos contornos conceituais e práticos a serem utilizados no trato das questões étnico-raciais (GUIMARÃES, 1999). Sendo este um fato global, tem, por conseguinte, exigido a readequação, segundo suas respectivas

peculiaridades, da agenda política por parte dos distintos Estados nacionais (PAIVA, 2013).

Heterogêneas em suas pautas, essas agendas têm explicitado como característica a possibilidade de contemplar uma demanda mais efetiva advindas de grupos sociais historicamente marginalizados. Mesmo ainda em tal situação periférica, esses grupos têm conquistado audiência cada vez maior, seja por sua articulação em movimentos sociais, ou mesmo pela inserção de indivíduos advindos desses grupos em postos de poder historicamente ocupados pelas elites (professores universitários, postos políticos no aparato estatal, profissionais liberais), o que tende a suscitar discussões até então invisibilizadas (SPIVAK, 2010).

Desta feita, o trato dado pelos distintos Estados nacionais aos conflitos infligidos pelas disparidades étnico-raciais tem sido objeto empírico de contundentes pesquisas acadêmicas sobre as quais se debruçam número cada vez maior de pesquisadores. Para além desse fato, se mostram também como parâmetro para a implementação de políticas públicas em Estados que de modo retardatário começam a tratar dessa temática apenas no contexto de tensionamento suscitado pelas reivindicações sociais dos grupos oprimidos, como é o caso do Estado brasileiro (SANTOS, 2012).

No que tange a questão étnico-racial, segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2014, a população negra brasileira¹ é representada atualmente por 53,6% do total de habitantes. Conjuntamente às populações indígenas, representada por 0,47% da população, constituem um grupo social que, por fatores sócio-históricos a serem desenvolvidos no primeiro capítulo deste trabalho, podemos denominar como a minoria racial brasileira — mesmo constituindo mais da metade da população.

Faz-se necessário salientar que o conceito racial quando utilizado neste trabalho não está, *a priori*, atrelado a bases biológicas, visto que desde a década de trinta do século XX a ciência passa a negar esse conceito

¹ Neste trabalho, seguindo a perspectiva do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população negra é constituída pela soma da população que se declara, conforme explicita as pesquisas do Censo, como preta e parda.

(GUIMARÃES, 1999). Utilizada por um longo período a fim da hierarquização entre os distintos povos, há o consenso científico em nossa época de que não existem raças no plural, dado que a

diversidade genética no interior dos grupos sociais não difere significativamente, em termos estatísticos, daquela encontrada em outros grupos distintos. (...). Desse modo, nenhum padrão sistemático de traços humanos pode ser atribuído a diferenças biológicas (GUIMARÃES, 1999, p. 22).

Isto posto, o termo raça aqui utilizado deve ser entendido como

um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, com algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social (GUIMARÃES, 1999, p. 9).

Nesse sentido, temos como problema de pesquisa para a elaboração deste trabalho, a seguinte realidade: implementadas no início dos anos 2000, as cotas raciais têm por objetivo inserir a parcela de estudantes que se autodeclaram negros e advindos da escola pública, na Universidade pública — campo social tido historicamente como de alto prestígio. Objetiva deste modo reparar uma profunda injustiça sócio-histórica caracterizada pela negação do espaço acadêmico-universitário como um espaço de pertencimento também à população negra. Essa realidade se explicita como um dos principais motivos para o alijamento dos bens sociais à população negra, ao limitar seu acesso, além do espaço universitário, a outros espaços da vida social cuja admissão se vê facilitada, ou mesmo como exigência, para o usufruto de cidadania. Tem por meta, dessa forma, a paridade participativa entre negros e brancos também nos espaços de maior prestígio social.

Primeiro objeto das políticas de ação afirmativa voltadas à população negra, a reserva de cotas raciais nos vestibulares é disponibilizada atualmente, no ano de 2017, por todas as instituições de ensino federais e por 34, das 38

instituições estaduais de ensino superior públicas do país. Esse fato permitiu com que nos últimos dez anos o número de estudantes universitários negros fosse maior que o contabilizado ao longo de toda a história brasileira. De acordo com os dados do Ministério da Educação (MEC) divulgado em site, em 1997 o percentual de jovens pretos entre 18 e 24 anos que cursavam ou haviam concluído o ensino superior era de 1,8% e o de pardos, 2,2%. Em 2013, última pesquisa feita sobre o tema, esses percentuais já haviam subido para 8,8% e 11%, respectivamente.

Assim, mesmo sendo um tema cujo trato se dá desde a segunda metade do século XIX, é somente no fim do século XX que o Estado assume oficialmente a presença das desigualdades raciais cotidianamente mantidas pelo racismo. E é no início do século XXI que medidas políticas passam a ser adotadas, a fim de suscitar o enfrentamento desta realidade. A implementação de políticas públicas, chanceladas como políticas de ação afirmativa, voltada à população negra incitou, e assim continua, calorosos debates, não se restringindo a setores específicos da sociedade, mas abrangendo-o em seu todo. Foi como se de súbito a questão racial se visse pautada em todos os meios sociais, desde o habitual almoço em família no domingo, até os fóruns mais privilegiados de discussão pública do país (Supremo Tribunal Federal, Senado, Câmara Federal). Veementemente negado ao longo da história brasileira, o racismo é hoje tratado nos meios mais populares; contudo, verifica-se que tal debate encontra-se alinhado com o senso comum, o que por sua vez, limita uma atitude crítica em seu trato.

Temos como premissa na elaboração deste trabalho que a política de cotas tem afetado o espaço acadêmico e também o da comunidade externa. Desse modo, o desenvolvimento deste trabalho se dá a partir das seguintes questões: Em que medida as cotas raciais provocam a inserção de estudantes negros no espaço acadêmico? Como se dá essa inserção? Quais são as dificuldades, os conflitos, os aprendizados e as mudanças engendradas pela política de cotas? Qual o impacto das cotas na vida de seus usuários e também no âmbito acadêmico?

Destarte, pretendemos compreender e analisar o impacto da política de reserva de vagas na vida de estudantes negros e negras no campo acadêmico, pessoal e familiar enfocando o processo de inserção, as

dificuldades, os conflitos, os aprendizados e as mudanças vivenciadas por esse grupo.

A busca por essa compreensão decorrerá através do prisma dos estudantes negros, que são os beneficiários da política de cotas raciais e que, devido ao tensionamento social suscitado por suas respectivas inserções aos bancos universitários, têm se organizado em coletivos a fim de entender e enfrentar os meandros da manutenção do racismo e de não sucumbir à hostilidade do elitizado ambiente universitário.

A partir desse contexto, elegemos como universo de nossa pesquisa analisar as experiências vivenciadas por estudantes que optaram por cursar a graduação através do sistema de cotas raciais ofertado pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Implementadas a partir do ano de 2005, a reserva de vagas no processo vestibular dessa instituição é ofertada a estudantes oriundos de escolas públicas e também a estudantes que, além de terem concluído a educação básica em tais instituições, se autodeclarem negros (SILVA; PACHECO, 2010).

Para tanto, utilizamos como metodologia para a elaboração deste trabalho a pesquisa qualitativa dando preferência ao estilo de pesquisa etnográfica dialógica, dialética e colaborativa. Ademais, se faz pertinente o conhecimento de que:

Uma etnografia dialógica é aquela que não é baseada nas relações de poder tradicionais de entrevistador e "informante". Em vez disso, o pesquisador estabelece conversações recíprocas com as pessoas da comunidade. O sentido de uma perspectiva "dialética" é que a verdade emerge da confluência de opiniões, valores, crenças e comportamentos divergentes e não de alguma falsa homogeneização imposta de fora. Além disso, as pessoas da comunidade absolutamente não são "objetos de conhecimento"; são colaboradores ativos no esforço de pesquisa (ANGROSINO, 2009, p. 27-28).

A pesquisa etnográfica se mostra como uma ferramenta metodológica cujas contribuições se explicitam nos relatos dos estudantes sobre as mudanças individuais e sociais suscitadas por essa política. Para tanto, a fim de delimitar o

universo de pesquisa a ser abordado, contei com minha experiência acadêmica e pessoal, as quais, por sua vez, permitiram-me chegar a dois coletivos de estudantes formados por indivíduos que se autodeclaram negros, os quais acompanhei pelo período de um semestre letivo.

A formação de coletivos de estudantes negros não é algo novo na UEL. Surgido em 2011, o coletivo pró-cotas foi o pioneiro ao congregar universitários que visavam denunciar o preconceito e a discriminação racial vivenciados no contexto acadêmico. Tinham por objetivo esclarecer a comunidade universitária os motivos e a necessidade da política de cotas raciais em seu processo vestibular. Formado a partir da demanda de estudantes de Ciências Sociais, esse coletivo conta atualmente com mais de 40 integrantes advindos dos mais distintos cursos de graduação. Todavia, este coletivo não mantém uma agenda fixa e contínua de reuniões. Os encontros acontecem em momentos pontuais, a exemplo das seguidas reuniões realizadas para a mobilização de estudantes diante do processo de avaliação das políticas de cotas na UEL, realizado em janeiro de 2017, e também para outras discussões que envolvem a comunidade negra.

No que tange ao segundo coletivo de estudantes negros formado na Universidade Estadual de Londrina, minha chegada ao coletivo Negrex-UEL, constituído por estudantes do curso de Medicina, se deu através do convite de uma das integrantes do coletivo para proferir uma palestra sobre "Identidade negra". Organizado dois meses antes ao proferimento de minha fala, ocorrida em julho de 2015, esta foi a primeira reunião oficial do coletivo, que até então se comunicava por meios virtuais. Isto posto, passei a acompanhar este coletivo nas demais reuniões presenciais, ocorridas quinzenalmente, e também pelos meios virtuais, aos quais fui gentilmente inserido.

A partir do convite realizado pelos integrantes do Negrex-UEL a um estudante do curso de Psicologia e militante do movimento negro para uma fala sobre "saúde da população negra", começam-se a arquitetar o terceiro coletivo de estudantes negros da UEL. O coletivo *Quilombo Neusa Souza* é formado por estudantes negros do curso de Psicologia. Parceiro em grupos de pesquisa e extensão, foi o estudante e militante que proferiu a fala, que me convidou para participar das reuniões do *Quilombo Neusa Souza*.

Nesse sentido, acompanhei com o auxílio de um gravador e um bloco de anotações as reuniões, discussões, descobertas, relatos e conflitos desses dois coletivos. Mesmo com algumas diferenças em sua organização, ambos os coletivos se formaram com a finalidade de criar um espaço de acolhimento, bem como de denunciar e barrar o preconceito e a discriminação racial vivenciados tanto no âmbito da Universidade Estadual de Londrina quanto na comunidade externa.

Formado por estudantes do primeiro ao último ano de seus respectivos cursos, o Negrex-UEL contava, no momento da pesquisa de campo, com 25 membros. Já o Quilombo Neusa Souza contabilizava 13 membros. Realizadas quinzenalmente, mas fomentadas 24 horas pelas redes sociais, grupos no Facebook e WhatsApp, as reuniões de ambos os grupos se caracterizavam por momentos de tensão, sobretudo quando do relato de algum episódio de discriminação racial, seja no âmbito universitário ou na comunidade externa. Mas também de descontração devido a cumplicidade e afetividade que emergia do grupo. Além de acompanhá-los pelos meios virtuais, nos quais ainda permaneço, participei de oito reuniões no Negrex-UEL e de dez reuniões e atividades de mobilização junto ao corpo discente do curso de Psicologia no Quilombo Neusa Souza. A vivência junto a ambos os coletivos, a análise das diferentes falas expressadas nas reuniões e as entrevistas individuais realizadas com membros dos dois coletivos, oito no total, permitiram-me chegar a categorizações de análise empírica um tanto abrangentes, expressando assim, a nosso ver, a heterogeneidade e singularidade da realidade social vivenciada por esses estudantes negros.

A partir da concordância dos estudantes em acompanhar suas respectivas reuniões e também em realizar entrevistas individuais, apresentei a eles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual os mesmos prontamente leram e aceitaram. Sobre o número de estudantes entrevistados individualmente, bem como os critérios utilizados, questionei-os em uma das reuniões, sobre quais membros teriam disponibilidade e interesse para as entrevistas. Dentre os integrantes dos coletivos NegreX e Quilombo Neusa Souza, nove se mostraram disponíveis para essa etapa do trabalho. As entrevistas e reuniões foram gravadas e transcritas entre agosto de 2015 e julho de 2016. Como forma de garantir o anonimato dos entrevistados, utilizou-se

pseudônimos, mantendo-se a graduação cursada pelo estudante, bem como sua idade. A transcrição do texto buscou ser a mais fiel possível ao registro oral, utilizando inclusive outras fontes, como o caderno de campo com anotações das percepções e a própria lembrança do pesquisador. "[...] a consciência de que durante a pesquisa estará trabalhando com dois materiais distintos: as narrativas orais, que o pesquisador registra e que estão presentes durante a análise, e o material escrito, que lhe exige novas atenções" (DEMARTINI, 1992, p. 54).

Para além da pesquisa etnográfica, realizou-se pesquisa documental através dos dados gentilmente disponibilizados pela Pró-Reitoria de Graduação e também pela Pró-Reitoria de Planejamento da Universidade Estadual de Londrina. Os dados acessados são aspectos quantitativos sobre o número de ingressantes, percentuais de retenção, evasão e de concluintes, bem como o rendimento escolar de estudantes cotistas e não cotistas durante o período de vigência da política de cotas na UEL. Analisou-se também alguns gráficos que explicitam a avaliação institucional da UEL ao longo de sua história, a fim de se compreender os impactos da política de reserva de vagas na qualidade do ensino.

Desse modo, a fim de realizar uma análise teórica que respondesse à complexidade das questões suscitadas por nossos colaboradores no universo de pesquisa, por exemplo questões de desigualdades econômicas, educacionais, de gênero e de raça, buscou-se um arcabouço teórico de base materialista histórica. Essa escolha metodológica nos impele a ir além do dado fenomênico, buscando na história, nas condições materiais de vida e nos processos de sociabilidade entre os indivíduos as respostas para os contornos sociais atuais. A importância de tal método se faz inequívoca ao possibilitar-nos uma compreensão concreta sobre a realidade dada.

Compartilhamos a perspectiva marxiana (Marx, 2011) segundo a qual, quando desconectadas de sua historicidade, as práticas sociais acabam por legitimar a realidade descrita, concebendo-a como possibilidade única. Por sua vez, legitimada pelo aparato estatal e pelos cidadãos, tais abordagens acabam por encerrar os indivíduos constituidores das distintas sociedades ao paradigma sociopolítico e cultural-valorativo daquele momento sócio-histórico. Acaba assim por essencializar uma realidade que é sempre passível de mudanças, portanto, dinâmicas.

Isso significa que esse diagnóstico do presente não pode ser produzido em vista apenas da compreensão de como *funciona* a sociedade capitalista. Tem de ser produzido em vista da plena realização da liberdade e da igualdade, realização que é impedida concreta e cotidianamente pela lógica mesma da produção capitalista. O diagnóstico do presente tem de ser produzido em razão das possibilidades de libertação da dominação do capital, á luz da emancipação possível que o capitalismo carrega dentro de si. Por isso, a teoria tem de estar em união com a prática transformadora que lhe dá seu pleno sentido (NOBRE 2013, p. 13).

Nessa perspectiva, acreditamos que as análises teóricas empreendidas por teóricos que se empenham sobre a compreensão do modo com que a questão racial tem se desenvolvido no âmbito brasileiro nos seria de melhor valia. Desse modo, utilizamo-nos das teorias elaboradas por intelectuais como Florestan Fernandes, Carlos Hasenbalg, Kabengele Munanga, Antônio Sergio Guimarães, entre outros. Houve também o exame de teorias elaboradas por autores estrangeiros, como as análises teóricas empreendidas pela filósofa norte americana Nancy Fraser, pelo psiquiatra e filósofo Franz Fanon, pelo sociólogo jamaicano Stuart Hall, pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu entre outros. Esses autores, brasileiros e estrangeiros, construíram um campo teórico que busca entender as relações humanas e sociais, objetivando a compreensão de como elas são cotidianamente engendradas, construídas e modificadas, o que vai de encontro aos nossos objetivos neste trabalho.

Isso posto, dividimos as análises a serem desenvolvidas ao longo desta pesquisa em dois grandes eixos, aos quais buscaremos estabelecer um diálogo durante todo o percurso da tese. O primeiro será composto pela compreensão sobre os fatores que levam ao engendramento e manutenção da hostilidade acadêmica aos estudantes negros. Esta perspectiva surge como uma das principais categorias suscitadas no universo da pesquisa, desdobrada nas dificuldades de permanência no âmbito acadêmico, bem como na falta de sentimento de pertencimento e também de acolhimento institucional por parte dos estudantes. O objetivo deste eixo é permitir-nos a compreensão sobre os mecanismos sociais utilizados para a manutenção de privilégios, bem como a explicitação de seus herdeiros e conseguinte manutenção das hierarquias

raciais, de gênero e de classes sociais. Já o segundo eixo busca compreender como a inserção — pouco expressiva até o início do século XXI — de agentes negros em um espaço historicamente elitizado e limitado a eles, como se mostra o acadêmico-universitário, suscita discussões e traz à tona questões sociais invisibilizadas por um longo período da história brasileira. O desnudamento desta realidade nos leva a uma maior consciência sobre as desigualdades raciais e consequente busca, pelos agentes historicamente preteridos, por justiça social.

Explicitado o ambiente sócio-histórico, universo de pesquisa, e os referenciais teóricos a serem utilizados, apresentamos agora o modo pelo qual pretendemos desenvolver o presente trabalho.

No primeiro capítulo, ***Estruturação do racismo à brasileira: o engendramento de um habitus social racialmente hierárquico***, iremos revisitar o passado, quisto esquecido, da história brasileira. Para além de ser um pretérito escravocrata, foi também cenário de forte insegurança por parte das elites dirigentes e de construções de mitos sociais que vieram a se cristalizar através da ideia de Estado e Nação brasileira. Essa realidade contribuiu significativamente para a manutenção de privilégios e o delineamento dos campos sociais mais valorizados. Impôs também os requisitos e qualidades necessárias a seu ingresso, sendo por vezes adquiridos unicamente por herança aos agentes que desejam adentrar determinado espaço social. Para tanto, no desenvolvimento desse capítulo nos utilizamos dos achados teóricos disponibilizados por intelectuais que ao longo do século XX, sobretudo a partir da década de 1920, têm se debruçado sobre a questão racial no contexto brasileiro.

No segundo capítulo, ***Justiça Social, Políticas de Ação Afirmativa e sistema de cotas raciais na UEL: histórico, implicações e debates***, objetivamos explicitar, bem como compreender, o que se almeja com a criação e implementação dos mecanismos que compõem as políticas de ação afirmativa. Empreendemos na avaliação de seu processo de adoção e implementação e também na análise das influências que a execução da política de cotas, um dos mecanismos da política de ações afirmativas, causa na cotidianidade tanto de seus beneficiários quanto do entorno acadêmico e também da comunidade externa. Intenta-se com esse capítulo analisar as potencialidades e limites que

as políticas de ação afirmativa têm para se inserir como ferramenta de peso a fim da equidade social e conseguinte proposição de meios para a justiça social.

No terceiro capítulo, ***A implementação de políticas de ação afirmativa e suas implicações individuais e sociais***, damos voz a nossos colaboradores nessa pesquisa, estudantes beneficiários da política de cotas que diante do tensionamento causado pela maior presença de indivíduos negros no âmbito universitário acabam por se organizar em coletivos, a fim de não sucumbirem ao preconceito e à discriminação racial.

Nas Considerações finais, procuro alinhar os capítulos anteriores, expondo os principais achados da pesquisa e estabelecendo algumas perspectivas para novos estudos no campo.

I Capítulo – Estruturação do racismo à brasileira: o engendramento de uma sociabilidade racialmente hierárquica

A escravidão permanecerá por muito tempo como a característica nacional do Brasil. Ela espalhou por nossas vastas solidões uma grande suavidade; seu contato foi a primeira forma que recebeu a natureza virgem do país, e foi a que ele guardou; ela povoou-o como se fosse uma religião natural e viva, com os seus mitos, suas lendas, seus encantamentos;
(Trecho da música: Noites do Norte, composição de Caetano Veloso).

Traçar o panorama acerca do engendramento de uma hierarquização social que acaba por privilegiar o grupo de indivíduos brancos em detrimento do denominado grupo negro, constituído aqui pela junção de indivíduos pretos e pardos, nos leva inexoravelmente a adentrar o campo de estudos sobre a *questão racial*. Ao fazê-lo, estamos concomitantemente a realizar uma releitura sobre as vicissitudes da história brasileira, alterando assim algumas perspectivas sócio-históricas já naturalizadas. Ademais, se faz necessário a compreensão de que a constituição da esfera de pensamento a qual denominamos *questão racial* é compreendida por três formas de reflexão que acabam por levar-nos a três modos distintos de investigação, a saber: *desigualdades raciais*, *relações raciais* e *estudos sobre o negro*.

Analisando as mencionadas formas de reflexão, formadoras dos estudos sobre a *questão racial* no Brasil, a socióloga Márcia Lima (2016) nos fornece uma síntese da realidade que se debruça sobre cada uma dessas três formas de investigação:

Os estudos que versam sobre as *desigualdades raciais* utilizam um amplo conjunto de dados estatísticos que têm sido inequívocos em demonstrar como o processo cumulativo de desvantagens

socioeconômicas tem colocado a população preta e parda na base da pirâmide social brasileira. [...] Já os estudos que versam sobre *relações raciais* tem outra trajetória de investigação. Abordam questões relacionadas à percepção e atitudes diante de situações de discriminação e convivência inter-racial. [...] Há que se distinguir ainda a condução desses estudos daqueles que nomeio como *estudos sobre o negro*. Nesta agenda, busca-se ressaltar a especificidade da trajetória de pessoas negras: quais são seus relatos e experiências a partir de determinados contextos específicos — processos de ascensão, mercado de trabalho, ambiente universitário, relacionamentos afetivos inter-raciais; assim como tem sido importante entender as formas de mobilização passada e presente da população negra (LIMA, 2016, p.05-06, [itálicos nossos]).

Objetivamos com esse capítulo uma melhor percepção teórica acerca de uma realidade sócio-histórica que acaba por culminar na inevitabilidade de políticas públicas específicas direcionadas à população negra no século XXI. Desse modo, na elaboração deste capítulo objetivamos disponibilizar uma melhor compreensão sobre os motivos pelos quais o contingente populacional formado por indivíduos pretos e pardos acumulam ao longo da história brasileira, de modo mais proeminente em relação ao grupo branco, contundentes desvantagens socioeconômicas. Explicitaremos assim as razões pelas quais se fazem necessários, para além do arcabouço sócio-histórico, os dados estatísticos que, grosso modo, caracterizam os estudos sobre as *desigualdades raciais*. A utilização de dados estatísticos nos permite dar maior visibilidade à realidade socioeconômica vivenciada pela maior parte dos negros no Brasil. Exemplo desse fato se expressa nos seguintes dados: em 2015 os negros e pardos representavam 54% da população brasileira, mas sua participação no grupo dos 10% mais pobres era muito maior: 75%. Já no grupo do 1% mais rico da população, a porcentagem de negros e pardos é de apenas 17,8%². Compreende-se através da leitura dos dados anteriores, como

² Fonte: IBGE disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-negros-sao-17-dos-mais-ricos-e-tres-quartos-da-populacao-mais-pobre>.

mentionado em diversos meios midiáticos, acadêmicos e sociais, que a pobreza no Brasil tem cor, e ela é negra.

Nesta mesma perspectiva, analisaremos como as condições sócio-históricas e culturais engendradas a partir do período colonial, marcadas pela escravização negra, nos legou uma convivência inter-racial identificada pelo preconceito, discriminação racial e racismo³. Este legado, como veremos, tende a reatualizar o racismo, ainda negado em diversas esferas sociais e institucionais, garantindo assim sua manutenção em nossa época. Recorremos deste modo aos estudos sobre *relações raciais*, sobre os quais se debruçam um número cada vez maior de pesquisadores, responsáveis, no âmbito acadêmico, pelos argumentos científicos que corroboram, junto as pesquisas sobre *desigualdade racial*, a necessidade de políticas públicas específicas voltadas a pretos e pardos no contexto brasileiro.

No que tange às investigações que versam sobre os *estudos sobre o negro* voltadas à compreensão sobre a análise de trajetórias de vidas, procederemos a elas no terceiro capítulo deste trabalho. Nesse capítulo empreenderemos um melhor entendimento sobre os efeitos sociais e individuais herdados pelo racismo e sobre a vida cotidiana do público beneficiário das políticas de ação afirmativa, em particular a política de reserva de cotas no âmbito educacional.

Falando sobre o método de investigação crítico utilizado na elaboração e na manutenção de uma horizontalidade em seus trabalhos, a filósofa norte americana Judith Butler faz a seguinte explicação sobre a investigação genealógica, tomada de empréstimo a partir das concepções do filósofo e historiador Michel Foucault:

A crítica genealógica recusa-se a buscar as origens do gênero, a verdade íntima do desejo feminino, uma identidade sexual genuína ou autêntica que a repressão impede de ver; em vez disso, ela investiga as apostas

³ Nilma Lino Gomes esclarece os conceitos de racismo, preconceito e discriminação racial. Segundo ela, "o preconceito é um conceito ou opinião formada antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos." Já a "discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam" (GOMES, 2008, 54 - 55).

políticas, designando como *origem* e *causa* categorias de identidade que, na verdade, são *efeitos* de instituições, práticas e discursos cujos pontos de origem são múltiplos e difusos. A tarefa dessa investigação é centrar-se — e descentrar-se — nessas instituições definidoras: o falocentrismo e a heterossexualidade compulsória (BUTLER, 2016, p. 09-10).

Desse modo, direcionados pelos propósitos deste trabalho, às instituições definidoras mencionadas por Butler adicionamos aqui, para além do falocentrismo e da heterossexualidade, o eurocentrismo. Isto posto, objetivamos nas páginas que seguem explicitar os interesses políticos e socioeconômicos dos quais o êxito se expressa no engendramento de grupos sociais artificialmente compreendidos como superiores, mas contundentemente privilegiados, cujo critério para a inserção em tal grupo é a pele branca. Essa "superioridade", por sua vez, é a responsável por outorgar aos detentores desse fenótipo as benesses da *branquitude*.

Para além do dado fenotípico, Liv Sovik explica que:

[...] ser branco exige pele clara, feições europeias, cabelo liso; ser branco no Brasil é uma função social e implica desempenhar um papel que carrega em si uma certa autoridade ou respeito automático, permitindo trânsito, eliminando barreiras. Ser branco não exclui ter sangue negro (SOVIK, 2004, p.366).

A partir dessa perspectiva, Lia Schucman (2012), conceituando o termo *branquitude*, elucida que:

[...] a *branquitude* é entendida como uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade (SCHUCMAN, 2012, p. 23).

É preciso lembrar que o avesso de qualquer privilégio é a desvantagem. Logo, se faz pertinente o entendimento do modo com que os diferentes grupos, negros e brancos, a partir do legado do *racismo* e da

branquitude se veem afetados em sua cotidianidade. Não obstante, a fim de uma melhor compreensão acerca dessa realidade, agrega-se à *questão racial* outras diferenças internas, a exemplo das de gênero e de classe social. Questões de gênero e classe quando submetidas a análises individuais são, sob nossa perspectiva, limitadas. Temos por princípio a interseccionalidade entre as distintas variáveis sociais. Ora, não há um gênero sem cor. Sabemos que homens e mulheres negras têm posições distintas no imaginário social. Do mesmo modo, não há pobre sem cor. Como já dito, no grupo dos 10% mais pobres, 75% são negros (CRENSHAW, 2002).

Critério de um discurso social institucionalizado, mas que não se entende enquanto racializado, a invisibilidade dada à hierarquização sociorracial tem garantido à população negra as posições sociais mais desprivilegiadas. Tendo sido o fenômeno do racismo semeado em corpos e mentes, acabou-se por naturalizar uma realidade social perversa, a qual denominaremos aqui, amparados pela perspectiva de Edward Telles (2003), de racismo à brasileira: um racismo veementemente negado, mas praticado diariamente.

1.1 Distinções entre negros e brancos no contexto brasileiro

Desde cedo a mãe da gente fala assim: 'Filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor'. Aí passado alguns anos eu pensei: Como fazer duas vezes melhor, se você tá pelo menos cem vezes atrasado pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses... por tudo que aconteceu? Duas vezes melhor como? Ou melhora, ou ser o melhor, ou se é o pior de uma vez. E sempre foi assim. Você vai escolher o que (es)tiver mais perto de você, o que (es)tiver dentro da sua realidade. Você vai ser duas vezes melhor como? Quem inventou isso aí? Quem foi o pilantra que inventou isso aí?

(Introdução da música: Vida é um desafio, composição de Afro-x 509/e)

Inserido no contexto de expansão econômica e domínio cultural iniciado por países do continente europeu no século XVI, o tráfico de indivíduos de vários países do continente africano para países do continente europeu e americano marca um novo tipo de sociabilidade entre diferentes povos. Essa distinção, por sua vez, é caracterizada por um processo que acabou por culminar, segundo Frantz Fanon (2008), numa realidade social na qual "o branco está fechado na brancura, e o negro na sua negrura" (Fanon, 2008, p.27). Ora, até o contato dos povos europeus com os africanos, nem a superioridade daqueles primeiros, tampouco a inferioridade desses segundos existia (SAID, 2007; GILROY, 2007).

Como sabemos, uma característica inexorável às sociedades humanas é a construção de discursos sobre suas origens e sobre a transmissão de subjetividades para gerações futuras. Influenciados por esta realidade, podemos nos questionar quantos de nós já não utilizamos de atributos designados a outros povos (franceses, italianos, alemães com exemplo) para justificar algum tipo de comportamento individual? Exemplo dessa realidade se explicita em termos utilizados cotidianamente, tais como, ser culto como um francês, gesticula tal qual um italiano, austero como um alemão, mesmo sem sequer termos entrado em contato direto com os hábitos sociais do contexto geográfico e cultural referenciado. Por isso, em nossos dias é vasta a literatura que procura explicitar essa realidade, na qual os discursos hegemônicos acabam por legitimar a superioridade sociocultural de determinadas sociedades em detrimento de outras (GILROY, 2007; SAID, 2007; FANON, 2008; SPIVAK, 2010).

Aprisionados em seus países e transformados em escravos nas colônias europeias situadas em grande parte nas Américas, prevaleceram no contexto sócio-histórico global os relatos eurocêntricos no que diz respeito ao contato entre brancos europeus e os ditos negros africanos. Tomados esses relatos como perspectiva única, na qual o contato dos europeus para com os demais povos se deu a fim do progresso e humanização (civilização) desses

segundos, o conhecimento teórico que daí surgiu acabou por ser universalizado e, devido a um processo intenso de violência e conseguinte colonização, legitimado pelos mais distintos povos (SANTOS, 2001). Resultado desse processo, foi a mitificação que, dentre outros povos, afetou intimamente o povo e a cultura negra. A partir dessa perspectiva, passam a ser reconhecidos como inferiores em seu conjunto, cultura e fenótipo, e assim são impedidos de explicitarem suas representações sócio-históricas e culturais. Assim, Fanon sublinha que "a civilização branca, a cultura europeia, impuseram ao negro um desvio existencial. (...) aquilo que se chama de alma negra é frequentemente uma construção do branco" (FANON, 2008, p. 30), utilizada para inferiorizá-lo.

É sob este pano de fundo sócio-histórico e epistemológico que a população negra, agora escravizada, é recebida no Brasil no ano de 1532. Mesmo amparada num mesmo objetivo — acumulação econômica e busca pela hegemonia sociocultural — as contingências e singularidades no modo como ocorreu o processo de colonização nas distintas regiões americanas, pelas diferentes metrópoles europeias, fez com que as relações entre brancos e negros durante o período de escravidão se distinguisse em cada uma delas. Este fato é o responsável por termos um racismo à brasileira, no pós-abolição, diferenciando-o do de outras realidades, a exemplo da norte americana, com a qual somos constantemente relativizados (HASENBALG, 1979; TELLES, 2003; GUIMARÃES, 2009).

Durante a vigência da sociedade patriarcal e escravocrata, demarcada historicamente pelos períodos colonial e imperial, as relações entre brancos e negros eram permeadas por uma rígida limitação dos papéis sociais desempenhados pelos respectivos grupos. Essa realidade acaba por se explicitar, sobretudo, numa diferenciação jurídica entre senhores e escravos, ou proprietários e propriedade, respectivamente (MATTOS, 2000). Grosso modo, os negros eram aqueles cuja cultura e fenótipo eram inferiorizados e que a força de trabalho, em particular a braçal, sustentava e colocava em marcha o desenvolvimento socioeconômico brasileiro; já os brancos se distinguiam pelo não trabalho ou por postos de trabalho de mando, marcados pelo prestígio social, bem como pelo *status* superior "naturalizado". Mesmo com algumas distinções no vocabulário utilizado para a referência aos escravos e ex-escravos — "preto" designava os africanos, "crioulo" designava os não brancos nascidos no Brasil

(REIS, 2000, p. 233) — esses em sua totalidade eram naturalmente tidos como inferiores e assim tratados de forma patente (HOFBAUER, 2006; SKIDMORE, 2012).

Os fins para os quais foram traficados, exploração abrupta de sua força de trabalho, se tornou uma marca indelével para os negros no país. Por conseguinte, naturalizou-se que aos negros o trabalho braçal e sem ou com baixo nível de remuneração era o justo, mesmo diante dos incisivos atos de resistência dos cativos (REIS, 2003). Há ainda que se fazer uma distinção no tocante à questão de gênero, no trato de homens e mulheres escravizados. Aos primeiros, a força de trabalho braçal era tida como essência, já as mulheres serviam a três propósitos:

constituíam força de trabalho, importante fator de produção em sociedades sem tecnologias ou possuidores de tecnologias rudimentares; eram reprodutoras desta força de trabalho, assegurando a continuidade da produção e da própria sociedade; prestavam (cediam) serviços sexuais aos homens brancos (SAFFIOTI, 2004, p. 124-125).

Verifica-se assim, que as relações sociais neste período se desenvolvem, de modo geral, sem grandes questionamentos por parte da elite dirigente brasileira⁴, cabendo aos escravizados a preocupação em se questionar a realidade dada. Assimilado o ideário europeu pelas elites "brasileiras", os papéis de brancos e negros estavam pré-determinados, prevalecendo um modo de vida caracterizado pela naturalização da inferioridade dos negros naquele momento sócio-histórico. Todavia, a distinção de gênero era tida como fator decisivo no modo como eram vistos e tratados os homens e as mulheres negras, aqueles como trabalhadores braçais e essas como trabalhadoras, reprodutoras e objetos sexuais.

⁴ Segundo Thomas Skidmore, na prática os brasileiros, no século XVII e início do século XX são formados por uma pequena elite; assim, o autor nos diz que: "todo membro dessa elite vivia, necessariamente, em dois mundos. Por um lado, fazia parte de uma minúscula minoria educada. Suas ideias e sua formação eram europeias, moldadas pelas tradições culturais jesuíticas e humanistas de Portugal, mas cada vez mais modificadas pela cultura francesa". Com o florescimento do liberalismo, estes passam a ser influenciados principalmente pela Inglaterra e Estados Unidos "até mesmo os modelos de organização política vinham do exterior. Por outro lado, a elite vivia no Brasil, e não em Paris ou em Londres" (2012; 31-32).

Avançando na história, o Brasil foi o último país das Américas a abolir o trabalho escravo, em 13 de maio de 1888. Paradoxalmente, a abolição não causou melhorias na vida dos libertos, mas sim sua marginalização e repulsa. Dessa forma, o antropólogo Kabenguele Munanga (2008) nos explica que,

O fim do sistema escravista, em 1888, coloca aos pensadores brasileiros uma questão até então não crucial: a construção de uma nação e de uma identidade nacional. Ora, esta se configura problemática, tendo em vista a nova categoria de cidadãos: os ex-escravizados negros. Como transformá-los em elementos constituintes da nacionalidade e da identidade brasileira *quando a estrutura mental herdada do passado, que os considerava apenas como coisas e força animal de trabalho, ainda não mudou?* Toda a preocupação da elite, apoiada nas teorias racistas da época, diz respeito à influência negativa que poderia resultar da herança inferior do negro nesse processo de formação da identidade étnica brasileira (p. 48, [grifo nosso]).

Compreende-se deste modo que o fim do sistema escravista não teve por objetivo a inserção da categoria de indivíduos negros numa sociedade mais democrática, mas a consolidação do sistema-mundo capitalista em nosso país (FERNANDES, 1972; QUIJANO & WALLERSTEIN, 1992; GROSGOUEL, 2009). Importa salientar que é nesse mesmo contexto que o termo negro passa a ser incorporado ao jargão nacional, o que por sua vez tendeu a mobilizar sobre os termos *preto*, *crioulo* e *moreno* um novo imaginário discursivo (MUNANGA, 2008; HOFBAUER, 2008). No que tange à concepção do conceito de sistema-mundo, podemos compreendê-lo como um sistema socioeconômico e cultural que se impõe ao ocidente a partir do momento em que "às Américas chegou o homem heterossexual/ branco/ patriarcal/ cristão/ militar/ capitalista/ europeu" e, com ele, a reprodução dos padrões hierárquicos globais já existentes (GROSGOUEL, 2008, p. 113 IN BALLESTRIN, 2013, p. 101).

Ora, a abolição da escravatura não ocorreu devido a tomada de consciência da elite dirigente de que à população negra cabia a liberdade e a igualdade sociocultural. O que levou o Brasil à gradativa abolição da escravatura — iniciada oficialmente em 1850 com o fim do tráfico negreiro e findada em 1888

com a Lei Áurea — foi, num primeiro momento, a ação individual e coletiva dos abolicionistas, iniciada em 1825 pelo estadista José Bonifácio; e, num segundo momento, a pressão dos industriais ingleses, que buscavam ampliar suas fronteiras geográficas para maior exploração e acúmulo de riquezas, bem como para a disseminação de uma cultura cujo centro era o continente europeu. É importante salientar que estas foram ações legitimadas pelo cânone acadêmico conservador. Todavia, a resistência negra se dá desde sua chegada ao Brasil, em 1532, sendo os Quilombos, a Revolta do Malês e a da Chibata exemplos históricos dessa resistência (NASCIMENTO, 1978; REIS, 2003).

Foi com o objetivo de evitar esta realidade de marginalização da população negra no pós-abolição, já prenunciada diante da percepção da busca pela manutenção de privilégios pela elite agrária, que homens como Antônio Rebouças e Luiz da Gama, notórios abolicionistas da época, se empenharam em garantir o máximo de cidadania, através da legalidade jurídica, aos libertos negros. Não obstante, Hebe Mattos (2000) explica que durante o período escravista "a manutenção da escravidão e a restrição legal do gozo pleno dos direitos civis e políticos aos libertos tornavam o que hoje identificamos como 'discriminação' uma questão crucial na vida de amplas camadas das populações urbanas e rurais do período" (p. 21).

Assim, a partir da abolição, os ex-escravos se viram no plano formal inseridos como sujeitos amparados pela igualdade jurídica. Este fato, porém, não era observado na prática, pois verifica-se nesse momento uma ação social preocupada com a manutenção de privilégios, expressos no âmbito brasileiro pelo personalismo, paternalismo e clientelismo (HOLANDA, 1963; GUIMARÃES, 2009). Desse modo, se faz pertinente a percepção de Aníbal Quijano (2000) de que:

raça e racismo não são superestruturais ou instrumentais para uma lógica preponderante de acumulação capitalista; são constitutivos da acumulação capitalista à escala mundial. A 'matriz de poder colonial' é um princípio organizador que envolve o exercício da exploração e da dominação em múltiplas dimensões da vida social, desde a económica, sexual ou das relações de género, até às organizações políticas,

estruturas de conhecimento, instituições estatais e agregados familiares (QUIJANO, 2000 *apud* GROSFOGUEL, 2008, p. 124).

Com efeito, a preocupação oficial e direta por parte das elites brancas para com a população negra se dá após a sanção da Lei Áurea. Tal preocupação, por sua vez, se deve à percepção de que o negro, enquanto sujeito livre, é tido agora como fator de atraso à nação, devido a sua notada "inferiorização sociocultural". Como estratégia ao enfrentamento dessa realidade, ficcionado pelas elites intelectuais e políticas no Brasil, tendo por base as perspectivas teóricas desenvolvidas por pensadores europeus e estadunidenses, passa-se a objetivar a extinção da população negra no Brasil (HASENBALG, 1979; HOFBAUER, 2006; SKIDMORE, 2012). Buscando o desenvolvimento nacional, em particular o econômico-cultural,

os pensadores brasileiros se alimentaram, sem dúvida, do referencial teórico desenhado pelos cientistas ocidentais, isto é, europeus e americanos de sua época e da época anterior. [...] *todo o arcabouço pseudocientífico engendrado pela especulação cerebral ocidental repercute com todas as suas contradições no pensamento racial da elite intelectual brasileira* (MUNANGA, 2008, p.47, [grifo nosso]).

Assim sendo, norteados pela assimilação desse "arcabouço pseudocientífico", cuja premissa era de que a civilização europeia era a mais desenvolvida, a elite dirigente brasileira fugindo de sua responsabilidade na estrutura nacional, vê na população negra uma fonte de atraso sociocultural e econômico para o país. Utilizando-se da concepção europeia de sujeito negro, como aquele tido como inferior, retrógrado e primitivo, passa a acusar a população *preta e crioula* — denominada agora como população negra seguindo a gramática europeia — pelas mazelas sociais e culturais expressas sobretudo no atraso socioeconômico atribuído pela Europa ao Brasil. Daí o principal argumento para tecer socialmente a inferioridade dos negros após o período escravocrata. Isso posto,

com a abolição do escravismo, o racismo, como construção ideológica e conjunto de práticas mais ou menos articuladas, foi preservado e em

alguns casos até reforçado. A preservação do racismo, independentemente do conteúdo irracional do preconceito racial, serviu aos interesses (materiais ou não) daqueles que dele se beneficiaram. A questão é então: quem se beneficia do racismo e como? Esta questão, por sua vez, leva diretamente às relações de raça e racismo com a estrutura de classes, a estratificação e a mobilidade social (HASENBALG, 1979, p.113).

Guiada por interesses socioeconômicos e culturais e a fim de se moldar às proposições do ideário hegemônico europeu, a elite dirigente vê no branqueamento da população e na exclusão dos negros do processo de industrialização que nascia, o meio de equacionar o problema racial recém-surgido no país. Dessa forma, o incentivo à imigração europeia propiciou os recursos necessários à vinda e manutenção de imigrantes no Brasil, vindos sobretudo para as regiões sul e sudeste do país, as mais desenvolvidas. O modo com que se estimulou o processo de migração de povos brancos para o Brasil foi através de intensa propaganda realizada em países europeus. Nessas propagandas se demonstravam as boas condições de trabalho em um Brasil que se encontrava em franco desenvolvimento, bem como os subsídios disponibilizados pelo poder estatal e também pela iniciativa privada, senhores do café em sua maioria (MISKOLCI, 2012; SKIDMORE, 2012).

Em consequência, devido à marginalização e a falta de políticas sociais públicas destinadas à inserção social dos ex-escravos na sociedade de classes, e com essas políticas de imigração que significavam a exclusão do negro do mercado de trabalho, a extinção da população negra passa a ser racionalmente arquitetada e aguardada a médio e longo prazo. Pesquisas elaboradas por intelectuais do início do século XX, como Martim Francisco, Edgar Roquete Pinto entre outros, explicitadas por João Batista Lacerda no Congresso Universal das Raças ocorrido em Londres no ano de 1911, previam que até o ano de 2012 a população negra estaria extinta no Brasil (SKIDMORE, 2012, p.113-114). O projeto de miscigenação, branqueamento e extinção da

população negra no Brasil, sob os moldes teóricos europeus⁵, não obteve êxito, tendo em vista o último Censo do IBGE (2014) que aponta que 53,6% da população se autodeclara negra. Entretanto,

apesar de o processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças dos negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseado na negritude e na mestiçagem (MUNANGA, 2008, p.15-16).

Ainda sobre a constituição de uma identidade e do processo de branqueamento no país, Iray Carone no livro *Psicologia Social do Racismo* (2012), explica que:

O branqueamento poderia ser entendido, num primeiro nível, como o resultado da intensa miscigenação ocorrido entre negros e brancos desde o período colonial, responsável pelo aumento numérico proporcionalmente superior dos mestiços em relação ao crescimento dos grupos negros e brancos na composição racial da população brasileira. O branqueamento, todavia, não poderia deixar de ser entendido também como uma *pressão cultural exercida pela hegemonia branca*, sobretudo após a Abolição da Escravatura, *para que o negro negasse a si mesmo, no seu corpo e na sua mente, como uma espécie de condição para se "integrar" (ser aceito e ter mobilidade social) na nova ordem social* (2012, p.14-15 [grifo nosso]).

O excerto acima nos permite compreender que após a abolição, o contingente populacional brasileiro preto e crioulo, ao qual denominamos negro, passa a ser veementemente negado pela sociedade que até aqui o havia "acolhido", mesmo que como um ser abjeto. Assim, é somente na segunda

⁵ Sobre as perspectivas teóricas e modos de extinção da população negra no contexto brasileiro há uma rica literatura disponível, sobretudo, no âmbito das ciências sociais. Ver, p.ex., HASENBALG, 1979; HOFBAUER, 2006; MUNANGA, 2008; MISKOLCI, 2012.

década do século XX que a elite dirigente brasileira começa a se autoavaliar e analisar empiricamente a situação cultural e socioeconômica do Brasil. É neste cenário que intelectuais como Miguel Calmon, Gilberto Amado e Basílio de Magalhães começam a refutar a tese de inferioridade cognitiva dos negros, assinalando as conquistas históricas dos mestiços sem, contudo, os exaltarem (SKIDMORE, 2012, p. 211-234).

Verifica-se, portanto, dois momentos sócio-históricos nos quais os negros sofrem representações distintas e antagônicas. A primeira vivida na sociedade escravocrata, na qual sua representação está atrelada a um objeto social imprescindível ao desenvolvimento socioeconômico do país passível, contudo, da mais abrupta exploração, opressão e desprezo. Momento no qual estes eram identificados como *pretos* e *crioulos*. Já o segundo momento se vê representado no pós-abolição, período no qual a presença dos ex-escravos é tida como empecilho ao avanço socioeconômico que outrora o demandou. A partir deste momento passam a ser concebidos como sujeitos negros, com toda a resignificação que a representação europeia traz consigo, tornando-os assim passíveis das maiores atrocidades, dentre elas seu genocídio (GUIMARÃES, 2009; HOFBAUER, 2006).

É em meio a esse cenário que os negros passam a lutar pela possibilidade de inserção e atuação na sociedade brasileira nas primeiras décadas do século XX. Tal perspectiva abre-se dando continuidade à luta de movimentos sociais negros⁶ que durante o período escravista atuavam, em sua maioria, na clandestinidade. A peculiaridade desses grupos está no fato de que, em grande parte, eles tinham um caráter radical, posto que seu principal objetivo era a libertação dos negros cativos. Assim, a fuga em massa dos cativos e o revide através da violência física eram os principais atos de resistência (MOURA, 1989).

⁶ Optamos neste trabalho por utilizar a expressão “movimentos sociais negros” para salientar que no interior da luta por uma ampla pauta de demandas negras há uma série de questões que podem estar ligadas a tendências partidárias, concepções diferentes sobre a questão da identidade negra ou relativas a focos de luta. Desse modo, essa expressão “movimentos sociais negros” objetiva remeter-nos a essa pluralidade das lutas negras. (Sobre estas e outras concepções acerca deste conceito ver CARDOSO, 2002).

Os novos movimentos sociais negros surgidos em fins da primeira metade do século XX foram impulsionados por um conjunto de denúncias realizadas em alguns jornais, cujo objetivo era dar visibilidade à marginalização social vivenciada pela população negra. Tratando de uma abordagem específica, a temática racial, esses jornais fazem parte daquela que ficou conhecida como *imprensa negra*, cujo primeiro jornal, *O Menelick*, começa a circular em 1915. Seguem-lhe *A Rua* (1916), *O Alfinete* (1918), *A Liberdade* (1919), *A Sentinela* (1920), *O Getulino* e *o Clarim d' Alvorada* (1924). Estes jornais possuíam como característica principal o fato de não se envolverem na cobertura dos grandes acontecimentos nacionais, os quais cautelosamente evitavam. Tinham como propósito a conscientização da população negra para suas peculiaridades sociais, objetivando dessa forma o enfretamento em conjunto das mazelas às quais estava submetida. Conforme assinala Moura (1989), tratava-se de "uma imprensa altamente setorizada nas suas informações e dirigida a um público específico" (Moura, 1989, p. 32).

Essa onda de denúncias e a maior conscientização por parte do contingente negro culmina em 1931 na criação da *Frente Negra Brasileira* (FNB), movimento social que contou com milhares de associados e simpatizantes. O êxito desse movimento foi grande, disseminando-se por diversas regiões do país. Seguindo sua trajetória, resolveu constituir-se, no ano de 1936, como partido político e, nesse sentido, deu entrada na Justiça Eleitoral naquele mesmo ano. Todavia, o movimento não pôde resistir à truculência imposta pela política nacional iniciada com a Terceira República Brasileira, a partir de 1937. O que, por conseguinte, acabou por paralisar suas ações grupais, priorizando-se naquele momento o trabalho "isolado", mas não menos profícuo, de seus militantes (GUIMARÃES, 2008; SKIDMORE, 2012).

Guiada pelo objetivo maior de possibilitar condições mínimas de vida digna à população negra, expressa em sua respectiva perspectiva pela inserção destes últimos ao mercado de trabalho, a FNB acabava por incorporar os ideais nacionalistas, em voga no país, a fim da inserção de seus membros na vida social brasileira. Isto posto, nos interessa a compreensão de que:

A FNB lutava contra o "preconceito de cor" no mercado de trabalho e empenhava-se em desenvolver estratégias para empregar seus filiados.

Os fretenegrinos apostavam, em primeiro lugar, na formação dos negros. É por isto também que a FNB criou diferentes cursos (por exemplo, cursos de alfabetização para adultos, cursos profissionalizantes; na sede da organização havia oficinas de costura e uma banca para marcenaria). Para os líderes o trabalho constituía um valor em si, uma atividade que dignificava o ser humano. A dedicação ao trabalho era considerada o "meio" pelo qual deveria ascender socialmente e também a estratégia apropriada para enfrentar e quiçá superar o preconceito. [...] A preocupação em usar vestimentas adequadas, e também de cuidar do cabelo crespo, seguia 'modelos brancos' ocidentais. Anúncios como este não eram raros em toda a Imprensa negra da época: "Frente-Negrinas — Quereis ter os vossos cabelos lisos e sedosos! A preços razoáveis? Procurai a cabelizadeira Frente-Negrina" (AvdR, nº4, 1933 in Hofbauer, 2006, p. 210-211).

No que tange aos propósitos ideológicos, tanto da imprensa negra quanto da Frente Negra Brasileira (FNB), nos é possível ter a seguinte percepção. Ambos os movimentos, mesmo preocupados com a situação histórica de invisibilidade das demandas, marginalização cultural e vulnerabilidade socioeconômica às quais estava submetida a população negra, não se amparavam em perspectivas socioeconômicas e políticas na qual a revolução era tida como uma das saídas. Seus objetivos eram mais modestos; viam na assimilação da cultura hegemônica europeia, agora com preceitos nacionalistas no âmbito do Estado Novo, o meio exclusivo para a mobilidade social do negro brasileiro (MAIO, 1999; HOFBAUER, 2006).

Não obstante, com a deslegitimação científica de mecanismos essencialistas elaborados a partir de perspectivas religiosas, geográficas e biológicas que visavam justificar a inferiorização à qual estava submetida a população negra, surge um novo cenário de construções teóricas a respeito da realidade da questão racial brasileira (Hofbauer, 2006). Concepções teóricas a exemplo das elaboradas por Freyre (2006^a [1933]), cuja perspectiva de diferença cultural dava o tom à questão racial no país, tomam a frente nas explicações das desigualdades entre brancos e negros. Surge neste contexto, com o fim do Estado Novo, movimentos sociais negros que, se lançando no quadro nacional projetavam o reconhecimento do "negro" como agente social, objetivando

também a queda de conceitos científicos enviesados, direcionados a interesses político-econômicos. Estes movimentos sociais, por sua vez, visavam uma guinada estrutural buscando retirar o negro de uma posição sócio-histórica de subordinação através da valorização de sua autoimagem, do respeito à cultura deixada pelos ancestrais africanos e, também, como objetivado pela FNB, da inserção dos negros no mercado de trabalho. Como exemplo destes movimentos tem-se a *União dos homens de cor*, criado em Porto Alegre no ano de 1943, e o *Teatro Experimental do Negro* (TEN), fundado no Rio de Janeiro em 1944. É, sobretudo, a partir destes movimentos que os debates sobre as desiguais relações socioeconômicas e culturais entre negros e brancos tomam corpo na vida cotidiana, tornando-se posteriormente objeto de pesquisa nos centros acadêmicos. Sobre o surgimento do TEN, Abdias do Nascimento, seu fundador, faz a seguinte análise:

Fundando o Teatro Experimental do Negro em 1944, pretendi organizar um tipo de ação que a um tempo tivesse significação cultural, valor artístico e função social. [...] De início, havia a necessidade do resgate da cultura negra e seus valores, violentados, negados, oprimidos e desfigurados. [...] o negro não deseja a ajuda isolada e paternalista, como um favor especial. Ele deseja e reclama um status elevado na sociedade, na forma de oportunidade coletiva, para todos, a um povo com irrevogáveis direitos históricos. [...] a abertura de oportunidades reais de ascensão econômica, política, cultural, social, para o negro, respeitando-se sua origem africana (NASCIMENTO, 1978 APUD NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2000, p. 207).

É neste momento que o termo pejorativo negro é ressignificado e apropriado por militantes que se autodenominam como constituintes do movimento social negro. Tomam, desse modo, este termo como capaz de congregar um lócus comum a ser combatido. O uso da designação negro torna-se assim um termo cujo objetivo não é propriamente o de designar a cor da pele, mas sim uma postura consciente e de enfrentamento político sobre as limitações socioeconômicas e culturais que recaem sobre a população preta e parda, e também sobre seu arsenal cultural. Daí sua reivindicação identitária por uma parcela ínfima da população preta e parda que, em sua grande maioria, não

compreende os meandros do racismo à brasileira, ou mesmo, preferem não adentrar a essa temática que tem se demonstrado tão espinhosa. Não obstante, a categoria negro se expressa também sobre uma outra perspectiva. Esta, por sua vez, é concebida pelo sociólogo Carlos Hasenbalg, pioneiro em estudos empíricos sobre discriminação e desigualdades raciais baseados em dados estatísticos, que optou por fundir as categorias "preto" e "pardo", usadas nos censos oficiais, para criar uma dicotomização analítica entre "negros" e "brancos", utilizada atualmente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) (HASENBALG, 1979).

Salienta-se, assim, que até este momento, meados do século XX, não há a preocupação nacional em se saber quem são os "negros", porquanto estes, em contundente luta para explicitar as desigualdades socioeconômicas e culturais as quais estavam sujeitos, não haviam ainda podido inserir suas reivindicações na agenda política do país.

1.2 Visibilizando as desigualdades e relações raciais no Brasil

Os estudos sobre as relações raciais no Brasil têm suas origens ainda no século XIX, com publicações a exemplo do livro *A Escravidão no Brasil* (1866), do Jurista Perdigão Malheiro e no mesmo século, *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil* (1894), de Raimundo Nina Rodrigues — há o registro de outros trabalhos; todavia, estes vieram a ter no âmbito das ciências sociais maior evidência⁷. A obra de Malheiro se evidencia pela discussão jurídica acerca da escravidão nos tempos em que ela tinha legalidade no país; já a elaborada por Nina Rodrigues objetiva justificar a inferioridade dos negros através do estudo dos hábitos culturais e sociais dos africanos e de seus descendentes no Brasil. Verifica-se em ambas as obras — assim como em outras publicadas ao longo da primeira metade do século XX por teóricos, como Alberto Torres (2002 [1914]) e Manoel Bomfim (1931[1971]) — que não há, em grande parte, a preocupação em se compreender, aceitar e assimilar os africanos, seus descendentes e sua cultura. A preocupação maior está em se

⁷ No que diz respeito a literatura sobre a questão racial no país, nos séculos XIX e XX ver: GUIMARÃES 1999; HOFBAUER, 2006; SKIDMORE, 2012.

acelerar o desenvolvimento socioeconômico nacional, inspirado no viés europeu e norte-americano.

Estes teóricos foram, sem exceção, influenciados por escolas de teorias racistas sediadas no continente europeu. Sobre esses centros de produção de conhecimento, os três principais a influírem no modo com que a população negra passou a ser socialmente representada no âmbito brasileiro foram a escola etnológica-biológica, a escola histórica — que tem como uma de suas teses o culto ao arianismo —, e o darwinismo social (MUNANGA, 2008; DIWAN, 2011; HOFBAUER, 2006; SKIDMORE, 2012). Referenciados por um modelo societário no qual o povo europeu era tido como ideal e, portanto, superior frente a outros povos, os pensadores brasileiros fizeram uma leitura própria, à luz das teorias elaboradas pelas escolas citadas. Objetivavam, assim, a constituição de uma nação guiada por preceitos de civilidade, cujo modelo eurocêntrico era o padrão. Exemplos destes teóricos, bem como de suas contribuições, foram Silvio Romero (1851-1914) e Oliveira Viana (1883-1951). Distintos em algumas de suas perspectivas, ambos possuíam reflexões semelhantes sobre as diferenças biológicas (raciais) entre os distintos povos, bem como os caminhos necessários à formação de uma nação no âmbito brasileiro. Esta afirmação se faz possível, sobretudo, através da leitura de suas respectivas obras, *Explicações Indispensáveis* (1926), de Silvio Romero e *Evolução do Povo Brasileiro* (1933), de Oliveira Vianna. Estas obras nos levam à compreensão de que ambos os autores partiam da premissa de que o destino de raças tidas como inferiores, da qual advém o grupo negro, era o de permanecer sob a tutela das raças superiores, povos europeus. Sendo esse um processo naturalmente determinado, segundo a perspectiva dos autores, tal realidade acabaria por engendrar a assimilação de pretos e pardos à cultura (civilização) europeia e, por conseguinte, a elevação sociocultural do país. Nesta perspectiva, esse processo ocorreria através do cruzamento entre negros, indígenas e mestiços com os brancos europeus. Para Vianna,

aqueles que, em virtude de caldeamentos felizes, mais se aproximam, pela moralidade e pela cor, do tipo de raça branca, [...] produtos diretos do cruzamento de branco com negro, herdando, às vezes, todos os caracteres psíquicos e, mesmo, somáticos da raça nobre. Do matiz dos

cabelos à coloração da pele, da moralidade dos sentimentos ao vigor da inteligência, são de uma aparência perfeitamente ariana (VIANNA, 1987, p.101).

Nesse sentido, pensando nas três “raças” constituintes da sociedade brasileira, negros, índios e europeus, é correto afirmar que tanto Romero, quanto Vianna, a exemplo de outros intelectuais da época, viam na mestiçagem um dos meios para o êxito societário brasileiro. Apesar dos singulares percursos realizados para a estruturação de seus respectivos argumentos, ambos os autores partilhavam da concepção de que o processo de branqueamento era o caminho mais viável para tornar o Brasil uma nação civilizada. Viam na figura do homem branco o modelo "naturalmente" vocacionado para que o país atingisse esta meta.

Portanto, a história nos mostra que é também na década de 1930, com os trabalhos antropológicos de Gilberto Freyre (1933) e posteriormente na década de 1940, concomitante às atividades desempenhadas pelos movimentos sociais negros, que a leitura sobre a questão racial começa a se diversificar. Essa guinada se dá com o trabalho de intelectuais e ativistas negros como Abdias do Nascimento (1914-2011) e Guerreiro Ramos (1915-1982), além de pesquisadores como Donald Pierson (1900-1995), entre outros, que realizaram pioneiras e solitárias pesquisas sobre o modo com que se desenvolviam as relações raciais. Estas novas teorizações, por sua vez, buscavam desnudar os meandros de manutenção das disparidades socioeconômicas entre brancos e negros, permitindo assim que os motivos para as precárias condições de vida, vivenciadas pela população negra, viessem a ser compreendidas de forma científica no Brasil (GUIMARÃES, 1999).

Contudo, é com o livro *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil* (1979) de Carlos Hasenbalg que a teorização da questão racial é melhor explicitada, viabilizando assim uma nova perspectiva sobre as relações raciais no país, após a abolição da escravatura negra. Hasenbalg explica que:

A discriminação e preconceito raciais não são mantidos intactos após a abolição, mas pelo contrário, adquirem novos significados e funções dentro das novas estruturas e (b) as práticas racistas do grupo dominante

branco que perpetuam a subordinação dos negros não são meros arcaísmos do passado, mas estão funcionalmente relacionados aos benefícios materiais e simbólicos que o grupo branco obtém da desqualificação competitiva dos não brancos (HASENBALG, 1979, p. 85).

O excerto acima nos possibilita a compreensão de que no Brasil os negros são aqueles que, para além dos retardos sociais imputados pela cor de sua pele, são os que mais sofrem com as restrições materiais e simbólicas. Estas limitações são as principais responsáveis por distanciá-los daquilo a que podemos chamar de uma vida digna, ou seja, uma vida com condições físicas e psíquicas. Esta realidade tende, por sua vez, a garantir a manutenção de um hiato social que reserva aos negros as piores posições na pirâmide social, independentemente da variável socioeconômica avaliada, sendo as mulheres negras as mais prejudicadas neste processo (PAIXÃO. et al., 2011).

Falando sobre esta nova fase, década de 1940 e 1950, na qual os movimentos sociais negros se amparavam por perspectivas teórico-ideológicas que objetivavam conscientizar a população negra acerca de seu papel enquanto agente social, Guerreiro Ramos nos faz a seguinte explicação:

O Teatro Experimental do Negro, fundado em 1944 por um grupo liderado por Abdias do Nascimento, é, no Brasil, a manifestação mais consciente e espetacular da nova fase, caracterizada pelo fato de que, no presente, o negro se recusa a servir de mero tema de dissertações 'antropológicas', e passa a agir no sentido de desmascarar os preconceitos de cor. O T.E.N. patrocinou as convenções Nacionais do Negro, a primeira em São Paulo (1944) e a segunda no Rio (1947); a Conferência Nacional do Negro (Rio, 1949) e o I Congresso do Negro Brasileiro (Rio, 1950). Todos estes certames foram animados de propósitos práticos e não reuniões de debate acadêmico (RAMOS, 1957, p. 162).

A explicitação sócio-histórica e as críticas direcionadas a tais dissertações antropológicas nos coloca, sob a visão de Ramos, a par do cenário teórico, no que tange às discussões sobre as relações raciais vigentes no período compreendido entre as décadas de 1930, 1940 e 1950.

No âmbito das ciências sociais, Gilberto Freyre, através do clássico *Casa Grande e Senzala* (1933), é o pioneiro a fornecer uma nova visão sobre as relações entre negros e brancos no Brasil pós-colonial, mesmo que de certa forma distorcida (GUIMARÃES, 1999). Partindo de uma visão culturalista apreendida na Universidade de Columbia - EUA, no início dos anos 1920, onde realizou seu doutoramento sob a orientação de Franz Boas (1873-1942), Freyre passa a reforçar o valor das diferenças culturais existentes entre negros, índios e brancos e da contribuição de cada uma dessas "raças". Observa assim a originalidade que a mestiçagem entre esses três grupos herdou para o país. Rompe, desse modo, com o paradigma predominante, cuja perspectiva prestigiava as teorias elaboradas por teóricos europeus. Essas teorias, por sua vez, buscavam explicar a questão racial sob a perspectiva biológica e geográfica. Ao fazê-lo, viam no processo de branqueamento a solução mais adequada para a questão racial no país.

Defrontado por tais perspectivas com suporte biológico e ambientais, Freyre faz a seguinte afirmação no prefácio de *Casa Grande & Senzala* (2006a):

Foi o estudo de antropologia sob a orientação do professor Boas que primeiro me revelou o negro e o mulato no seu justo valor — separados dos traços de raça os efeitos do ambiente ou da experiência cultural. Aprendi a considerar fundamental a diferença entre raça e cultura; a discriminar entre os efeitos de relações puramente genéticas e os de influências sociais, de herança cultural e de meio (FREYRE, 2006a [1933], p. 32).

Freyre investiga, através do método etnográfico, o modo com que brancos, negros e índios se relacionavam na vida cotidiana, permeado, sobretudo, por condições agrárias. Como resultado dessas análises, acaba por concluir que há a existência de uma harmonia na relação entre esses três grupos. Tal realidade é possível, segundo o autor, a partir das riquezas culturais despendidas por cada um desses grupos. Essa riqueza, por sua vez, se explicita através da mestiçagem, que acabou por se tornar uma das principais características do povo brasileiro (FREYRE, 2006^a [1933]).

Disseminada esta percepção teórica, o modo como são tidas as diferenças étnicas, até então conflitantes, passam a ser compreendidas como originalidade positiva para a composição do povo brasileiro. Para Freyre, cada uma das etnias deve gozar de sua singularidade, ressignificadas e prestigiadas agora como orgulho nacional. Não obstante, as hierarquizações sociais anteriores à leitura freyriana permanecem intactas, dado o fato de que a cultura branca continuava a ser a responsável pelos direcionamentos societários, como padrão de civilidade. Consequentemente, sob a perspectiva de Freyre, a inserção da população negra na vida social do país se via submetida à assimilação dos hábitos culturais brancos, processo que, sobretudo devido a crescente mestiçagem, não tardaria a se concretizar.

Esta percepção freyriana de uma harmonia na relação entre as diferentes etnias, constituintes do povo brasileiro, recebe a nomenclatura, utilizada tanto por acadêmicos, quanto pelo senso comum, de *democracia racial*. No que diz respeito a este termo, Hasenbalg explica que:

O ideal de branqueamento estabeleceu um compromisso entre as doutrinas racistas em voga na virada do século XX e a realidade sociorracial do Brasil, ou seja, o grau avançado de mestiçagem da população do país. O conceito de democracia racial é uma poderosa construção ideológica, cujo principal efeito tem sido manter as diferenças inter-raciais fora da arena política, perpetuando-as como conflito latente (HASENBALG, 1984, p. 2).

Neste mesmo momento sócio-histórico, no qual as diferenças inter-raciais se encontram fora da arena política e são pautadas, sobretudo, na teoria freyriana, surgem na década de 1940 as concepções teóricas empreendidas por Donald Pierson (1971 [1942]), sociólogo estadunidense cuja tese de doutoramento versou sobre as relações raciais no estado da Bahia. A tese de Pierson corrobora, sob outro viés, as motivações para o afastamento da questão racial, no que diz respeito à agenda política brasileira. Segundo a perspectiva piersoniana, explícita no livro *Branços e Pretos na Bahia (1942)*, não havia no Brasil o preconceito racial, mas sim o de classes. Logo, segundo o autor, a agenda política deveria se voltar para a questão social, a fim da resolução dos

principais problemas sociais do país, e não à questão racial. Analisando a teoria elaborada por Pierson, Guimarães nos explica que:

A interpretação de Pierson (1971[1942]), que será seguida por Charles Wagley, funda-se sobre dois pilares: (1) a noção de classe como grupo aberto, de pertença ilimitada, ao contrário da casta, grupo fechado, de pertença adscrita; e (2) a teoria do ciclo de assimilação, de Park. A conclusão de Pierson é que o Brasil foi bem-sucedido em desfazer as castas raciais da escravidão e em estabelecer uma sociedade multirracial de classes (GUIMARÃES, 2009, p. 80).

Pierson acredita que devido ao fato de não haver impedimentos raciais legais de inserção social, tal qual o identificado em sociedades nas quais prevalecem a hierarquização de castas, a mobilidade do negro no Brasil tem condições de ocorrer de forma espontânea. Todavia, para o êxito de tal mobilidade, cabe aos indivíduos negros a assimilação e a aquisição das qualificações necessárias à sua inserção aos mais variados meios sociais.

Os pioneiros trabalhos de Freyre e Pierson vieram a influenciar os escritos de diversos outros estudiosos, que mesmo concebendo o preconceito de cor como aspecto concreto nas relações sociais brasileiras, o viam como secundário ao estabelecimento de uma igualdade social entre negros e brancos. O médico e professor Thales de Azevedo (1904-1995) é um dos teóricos cujo exemplo podemos aqui utilizar objetivando a compreensão sobre as influências dos autores acima mencionados. Segundo Azevedo (1953):

A afirmação de que não há preconceito de cor na Bahia é apenas parcialmente verdadeira. [...] Mas a população da Bahia pode se definir como uma sociedade multirracial de classes, e não de castas, se se define casta como um grupo fechado ao qual se pertence de nascença e do qual é impossível de evadir (AZEVEDO, 1953, p. 103).

Compreende-se que para o autor, há sim o preconceito de cor, embora secundário para as análises das desigualdades socioeconômicas. É interessante perceber que estes argumentos de Freyre sobre a assimilação cultural, de Pierson sobre a classe como grupo aberto, e de Azevedo como

sociedade multirracial de classes, se faz presente ainda em nossa época, explícita tanto em discursos acadêmicos, quanto nos de senso comum. É essa a crítica de Guerreiros Ramos sobre a leitura elaborada por grande parte dos acadêmicos que se debruçaram sobre a questão das desigualdades socioeconômicas e das relações raciais no país entre as décadas de 1930 e 1950: a cegueira sobre o modo com que a questão racial interfere nas questões socioeconômicas e culturais. Sobre esta realidade Ramos manifesta que:

O TEN foi, no Brasil, o primeiro a denunciar a alienação da antropologia e da sociologia nacional, focalizando a gente de cor, à luz do pitoresco ou do histórico puramente, como se se tratasse de elemento estático ou mumificado. Esta denúncia é um leitmotiv de todas as realizações do TEN [...]. Os dirigentes do TEN sabiam e sabem que, de modo geral, a camada letrada e os "antropólogos" e "sociólogos" oficiais não estavam, como ainda não estão, preparados mentalmente para alcançar o significado da iniciativa (RAMOS, 1957, p. 162-163).

Ramos entendia que enquanto o negro não fosse aceito em sua singularidade fenotípica e cultural, mas tivesse que assimilar os padrões europeus, não haveria de fato uma mudança social. Esta transformação, por sua vez, só haveria de advir, segundo o autor, mediante a elaboração de uma teorização crítica sobre a questão racial na qual o negro fosse visto como agente e não somente como povo oprimido pelo processo histórico. Essa teorização, por sua vez, teria que nos possibilitar a visibilidade sobre os mecanismos socioeconômicos, políticos e culturais de manutenção do racismo, bem como as ferramentas para seu desmantelamento. Não obstante às críticas de Ramos, a década de 1950 marca, segundo a concepção de Antônio Sergio Guimarães (2008, p. 73), a institucionalização de uma *sociologia das relações raciais* no Brasil. Esta afirmação tem por base os achados teóricos disponibilizados pelas primeiras monografias elaboradas no âmbito do projeto Unesco.

Com o término da Segunda Guerra Mundial, a UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, financiou uma série de pesquisas a respeito das relações raciais no Brasil. Tal iniciativa teve como fulcro a crença de que o país representava neste aspecto

um cenário singular, onde os contatos entre negros e brancos, contrário aos Estados Unidos e a África do Sul, tenderiam para a harmonização racial. Esta visão, segundo Bastide & Fernandes (2008 [1959]) e Hasenbalg (1979), teria sido consagrada pelos trabalhos do antropólogo Gilberto Freyre, sobretudo, no livro *Casa Grande e Senzala* (1933). Os estudos financiados pela UNESCO dão tônica e, por conseguinte, maior visibilidade às relações raciais no Brasil e acabam por envolver pesquisadores em várias regiões do país, fortalecendo assim essa temática de pesquisa na agenda dos centros acadêmicos⁸.

Não obstante, contrário à visão disseminada nos Estados Unidos e Europa, os resultados das pesquisas demonstraram a existência de profundas desigualdades raciais no país. Estas disparidade racial, por sua vez, oriunda de um tipo de racismo que se expressa, em sua maioria de modo velado, principal característica do racismo à brasileira (TELLES, 2003; BASTIDE & FERNANDES, 2008). Com efeito, no prefácio escrito para o livro de Fernando Henrique e Cardoso e Octavio Ianni, *Cor e Mobilidade Social em Florianópolis* (1960) — uma das monografias elaboradas para o projeto Unesco —, Florestan Fernandes demonstra a importância dessa nova tendência de pesquisas sobre relações raciais ao explicitar a realidade social de modo íntimo e complexo:

Não existe democracia racial efetiva onde o intercâmbio entre indivíduos pertencentes a "raças" distintas começa e termina no plano da tolerância convencionalizada. Esta pode satisfazer as exigências do "bom-tom", de um discutível "espírito cristão" e da necessidade prática de "manter cada um em seu lugar". Contudo, ela não aproxima realmente os homens senão na base da mera coexistência no mesmo espaço social e, onde isso chega a acontecer, da convivência restrita, regulada por um código que consagra a desigualdade, disfarçando-a e justificando-a acima dos princípios de integração da ordem social democrática (FERNANDES IN CARDOSO & IANNI, 1960, p. XIV).

⁸ Para um maior aprofundamento sobre o projeto Unesco, ver Maio (1999), um artigo bastante detalhado que busca refazer os caminhos do "Projeto UNESCO e a Agenda das Ciências Sociais no Brasil nos anos 40 e 50".

Explicitada tal faceta de nosso racismo à brasileira, coube aos intelectuais, num segundo momento, o entendimento do modo com que essa desigualdade racial se manteve, tendo em vista que sua explicação não pôde mais ser escamoteada por fatores científicos, culturais ou de classes. Por conseguinte, embasados por essas lacunas teóricas, nas décadas de 1970 e 1980 surgem pesquisas cujo foco é a investigação sobre os modos pelos quais houve a manutenção do fenômeno do racismo. Nesta perspectiva, os trabalhos elaborados por intelectuais situados no âmbito da antropologia cultural, cujos teóricos mais proeminentes são Peter Fry (2000), Roberto da Mata (1997), Yvone Maggie (1996) e Kabengele Munanga (2008) são essenciais ao entendimento dos meandros conservadores mantenedores do racismo e da discriminação racial no Brasil. Já no campo da sociologia surge o livro *Discriminação e desigualdades raciais* (1979) de autoria do sociólogo Carlos Hasenbalg que, como já dito anteriormente, marca o início da contemporaneidade dos estudos das relações raciais no país.

Em que pese a ímpar contribuição dos trabalhos teóricos empreendidos nas décadas anteriores ao livro de Hasenbalg (1979), é a partir desse que as relações raciais, fortemente marcadas pelas desigualdades socioeconômicas, assumem contornos teóricos mais visíveis, passando, assim, a ser mais bem compreendidas. É sob esta perspectiva que se abre a possibilidade de se introduzir o racismo na agenda política brasileira (GUIMARÃES, 2008).

O pioneirismo de Hasenbalg está no fato de o autor incorporar em suas concepções teóricas, para além das contradições de classes — característica inexorável da sociedade neocapitalista ou monopólica —, divisões sociais que a precedem, a saber: gênero e raça. Isso, por sua vez, o leva a teorizar sobre comportamentos e crenças, abrindo assim, a nosso ver, margem para um possível diálogo entre os campos da sociologia e da antropologia das relações raciais. Esse fato permite que um campo de investigação não busque excluir o outro, mas que possam assim se complementar, corroborando de modo crítico ao desvelamento dos meandros mantenedores do racismo, bem como possibilidades mais profícuas a seu enfrentamento.

Com efeito, em nossa época, estudos sobre etos, sociabilidade, gênero, raça, identidade, memória, enfim, atribuições que num outro momento

não eram tidas como funcionais para a alocação de posições na sociedade de classes passam a ser condição *sine qua non* ao entendimento das relações sociais e raciais no Brasil. É a partir da implementação desse novo conjunto de categorias analíticas no cânone acadêmico que gestores de políticas públicas se vêm melhor respaldados para a implementação de políticas focais, ou específicas, pressionados, é claro, pelos movimentos sociais civis.

II Capítulo – Justiça Social, Políticas de Ação Afirmativa e sistema de cotas raciais na UEL: histórico, implicações e debates

A gente não quer só comida

A gente quer comida

Diversão e arte

A gente não quer só comida

A gente quer saída

para qualquer parte...

(Fragmento da música: Comida,
composição de Arnaldo Antunes/Sérgio
Brito/Marcelo Fromer)

2.1 Reconhecimento, redistribuição e representação

De acordo com as análises teóricas desenvolvidas pela filósofa Nancy Fraser (1997), ao se debruçar sobre determinada realidade social — caracterizada aqui como uma realidade de conflitos imposta pelo desrespeito social — ao pesquisador se abrem duas saídas, a saber: se identifica de forma aberta com uma das coletividades em conflito, buscando assim explicitar o caráter de sua subordinação ou, por outro lado, reivindica uma falsa neutralidade, recusando seu caráter político e passa a descrever, com a perspectiva de que tal realidade não poderia ser de outra forma, as desigualdades sociais. Rever o paragrafo, principalmente o/os aposto/s

Nessa perspectiva, atenta à realidade contemporânea na qual a luta das distintas coletividades sociais oprimidas tem tido maior visibilidade e espaço na agenda política, a autora nos alerta para uma falsa antítese existente no campo teórico-político. Lutas por *distribuição*, intrínseca aos conflitos de classe, e lutas por *reconhecimento*, coadunadas as reivindicações identitárias e culturais. De acordo com Fraser, essas lutas são tidas como falsas antíteses pois ambas são legítimas, devendo conformar-se uma a outra. Ademais, esclarece

que sem a representação direta dos grupos socialmente oprimidos no quadro político onde são gestadas e tomadas as decisões que lhes garantam um mínimo de justiça social, estes grupos jamais terão a possibilidade de participarem como pares/iguais na vida pública (FRASER, 2008).

Paradigma para grande parte da teorização sobre justiça social nos últimos 150 anos, as questões sobre redistribuição econômica pautaram, sobretudo até meados do século XX, as principais agendas teórico-políticas, com viés crítico. Visando expor e atacar de forma direta as perversidades do sistema capitalista, objetivando assim sua abolição, tais teorizações — inauguradas por Marx — buscaram explicitar os meandros e complexidades de manutenção deste modo de produção, concomitantemente a ações que promovam sua instabilidade. Com efeito, veem nos programas sociais de transferências de renda, na elevação dos impostos sobre os mais abastados, nas políticas macroeconômicas voltadas para criação de pleno emprego, na priorização de um vasto setor público não mercantil e nas propriedades públicas e/ou coletivas, o modo pelo qual se há de chegar a melhores patamares de justiça social (MANDEL, 1968). Todavia, diante da frustração imputada pelo socialismo real e também pelo contínuo crescimento da exploração e consolidação do sistema-mundo capitalista, tais empreendimentos teóricos por parte daqueles que visavam uma guinada social através das políticas redistributivas se viram parcialmente descreditados. Por consequência, eficaz em suas estratégias, como nos demonstra seu abrupto crescimento diante das crises socioeconômicas ocorridas no século XX (MOTA, 1995), o capital, em seu estágio neoliberal, explicita agora outra de suas facetas, denominada por Fraser de *conflitos* "pós socialistas" (FRASER, 2001).

Historicamente precedentes aos conflitos de classe na sociedade burguesa, as opressões de *gênero, raça e sexualidade*, presentes desde as sociedades antigas são reapropriadas e ressignificadas na sociedade capitalista. Com efeito, deslegitimados enquanto indivíduos constituintes do gênero humano, por características biológicas, fenotípicas e culturais direcionadas agora a interesses político-econômicos, algumas coletividades se viram cada vez mais subjugadas ao longo do desenvolvimento da sociedade de classes. Esse fato, por sua vez, tende a afetá-los de modo singular em suas relações sociais e, por conseguinte, na constituição de suas respectivas subjetividades.

Inferiorizados em seu *status* social, o que caracteriza as coletividades marginalizadas e, sobretudo, seu silenciamento social e sua invisibilidade histórica diante das decisões tomadas no âmbito político-econômico. Esse fato, num movimento dialético, permite que haja a manutenção da precariedade de suas respectivas condições de vida, dada, em particular, pela naturalização de suas posições de sujeitos sem voz, como é o caso, por exemplo, dos negros e das mulheres (SPIVAK, 2010).

É sobre esta realidade imposta pela sociedade burguesa em seu atual estágio globalizado, no qual as injustiças *distributivas*, *de reconhecimento* e *de representação política* se explicitam com maior facilidade, que Fraser se propõe a pensar. Para isso, a autora recorre ao âmbito filosófico a fim de alçar ferramentas para o empreendimento numa *práxis* emancipatória. Buscando estabelecer possibilidades teóricas que se constituam através do pleno diálogo para com a realidade dada, Fraser aloca as falsas antíteses entre distribuição e reconhecimento num mesmo campo filosófico, obstruindo assim tal paradoxo. Por conseguinte, esclarece que:

É hoje uma prática comum na filosofia moral distinguir questões de justiça de questões da boa vida. Interpretando as primeiras como um problema do que é o "correto" e as segundas como um problema do que é o "bem", a maioria dos filósofos alinha a justiça distributiva com a *Moralität* (moralidade) kantiana e o reconhecimento com a *Sittlichkeit* (ética) hegeliana. Esse contraste é, em parte, uma questão de perspectiva. Normas de justiça são pensadas como universalmente vinculatórias; elas sustentam-se independentemente do compromisso dos atores com valores específicos. Reivindicações pelo reconhecimento da diferença, ao contrário, são mais restritas. Por envolverem avaliações qualitativas acerca do valor relativo de práticas culturais, características e identidades variadas, elas dependem de horizontes de valor historicamente específicos que não podem ser universalizados (FRASER, 2007, p. 103-104).

Desse modo, pensando sob a perspectiva de uma justiça social que abranja um maior número de indivíduos e os respeite em suas singularidades, Fraser opta por perspectivar as injustiças de distribuição e as de reconhecimento sobre o campo filosófico da moralidade. Isso feito, devemos explicitar que para

a filósofa, o caminho que nos leva a possibilitar a vislumbração da emancipação social se dá, inexoravelmente, através da paridade participativa e, por conseguinte, a condição de que os indivíduos sejam tidos na vida pública como pares, de estar em igual condição com os outros. Em outras palavras, no plano ideal, de estar partindo do mesmo lugar, e ter na vida adulta a mesma possibilidade de fala que os demais.

Ao pensar a justiça social como direito universal, deixa-se de lado valores específicos, priorizando-se valores que nos permitam incorporar aos debates da vida pública todos aqueles interessados em fazê-lo. Para que essa realidade possa se concretizar é preciso que haja o fortalecimento simultâneo das políticas de classe, das políticas de reconhecimento e uma maior representação das coletividades oprimidas no cenário político. Esse fato, por sua vez, propiciaria aos indivíduos condições materiais e simbólicas ideais.

Devemos compreender que não há, na vida cotidiana, como pensar as injustiças distributivas desvinculadas das injustiças de reconhecimento e da falsa representação política. Interseccionadas, essas três categorias se apresentam na realidade social de modo tão intrínseco que, por vezes, dificulta a compreensão de sua complexidade até mesmo pelos mais atentos pesquisadores sociais. No entanto, para efeitos de análise dessa realidade, Fraser categoriza tais injustiças em três dimensões: econômicas, de *status* social e de representação política e, assim, propõe dois tipos de intervenções para cada uma delas. Salienta, porém, os efeitos que cada uma dessas intervenções pode ter sobre o desenvolvimento das relações sociais.

Assim, avaliando as *teorias tradicionais* ou *descritivas* de nossa época e tecendo uma crítica à teoria social crítica dogmática, Fraser se depara, no horizonte teórico, com perspectivas que, no âmbito econômico-político, nos levam ao que a autora chama de *remédios afirmativos* e *remédios transformativos*. No que diz respeito aos remédios direcionados à *injustiça econômica*, a autora explica que:

Os remédios afirmativos para essas injustiças estão associados historicamente ao Estado de bem-estar liberal. Eles buscam compensar a má distribuição terminal, enquanto deixam intacta a maior parte da estrutura econômico-política subjacente. Assim, eles aumentariam a parte de

consumo dos grupos economicamente desprivilegiados, sem reestruturar o sistema de produção. Remédios transformativos, em contraste, são associados historicamente ao socialismo. Eles compensariam a distribuição injusta transformando a estrutura econômico-política existente. Reestruturando as relações de produção, esses remédios não somente alterariam a distribuição terminal das partes de consumo; mudariam também a divisão social do trabalho e, assim, as condições de existência de todos (FRASER, 2001, p. 238).

Atreladas às lutas de classe, que tendem cada vez mais prestigiar os *remédios afirmativos* em detrimento dos *transformativos* (NETTO, 2011), as lutas por reconhecimento, a semelhança do debate teórico no âmbito da economia-política, são também avaliadas por Fraser. A autora diagnostica que também neste campo de conhecimento há *teorias tradicionais ou descritivas* e teorias críticas ortodoxas. Logo, no que tange às *injustiças de reconhecimento*, Fraser define que,

Remédios afirmativos para tais injustiças são presentemente associados ao que vou chamar "multiculturalismo mainstream". Essa espécie de multiculturalismo propõe compensar o desrespeito por meio da revalorização das identidades grupais injustamente desvalorizadas, enquanto deixa intactos os conteúdos dessas identidades e as diferenciações grupais subjacentes a elas. Remédios transformativos, em contraste, são presentemente associados à desconstrução. Eles compensariam o desrespeito por meio da transformação da estrutura cultural-valorativa subjacente. Desestabilizando as identidades e diferenciações grupais existentes, esses remédios não somente elevariam a autoestima dos membros de grupos presentemente desrespeitados; eles transformariam o sentido do eu de todos (FRASER, 2001, p. 237).

Voltando-se aos *remédios afirmativos*, tanto no campo distributivo quanto no de reconhecimento, podemos compreender que no âmbito da imediatividade das relações político-econômicas esses são os que têm maior potencialidade em apaziguar os conflitos e, por conseguinte, reestabelecer uma certa harmonia social em determinados contextos sócio-históricos, a exemplo do

ocorrido no pós-Segunda Guerra Mundial (Estado de Bem-Estar Social). Todavia, constata a autora, a longo prazo esses remédios se tornam ineficazes e o que é mais inequívoco, tendem, como efeito colateral, a fomentar maior vulnerabilidade a seus beneficiários, que passam a ser tidos como beneficiários de uma generosidade especial (FRASER, 2007). É em meio a este cenário que podemos compreender o quão problemático é a *falsa representação* ou *injustiça política*, vivenciada pelos grupos sociais em situação de opressão material e/ou simbólica.

Falamos até aqui, de modo genérico, em redistribuição econômica e reconhecimento de status, sem, contudo, mencionarmos quais os agentes ideais, ou nos termos de Fraser o "quem", a usufruírem da indenização que se atrelam a tais injustiças. Junto a essa reflexão, soma-se a forma, "o como" devemos indenizá-los suficientemente para que possam vir a participar como pares na vida social. Ora, é sabido que a diferença é algo inexorável às mais distintas coletividades humanas. Desse modo, ao restituirmos a todos os oprimidos de igual maneira, estaríamos perpetuando algumas diferenças individuais e sociais que, como nos mostra a história, têm sido utilizadas na sociedade burguesa a fim da manutenção das desigualdades socioeconômicas. Com efeito, para que tal fato deixe de ocorrer, a terceira dimensão a se unir às de *redistribuição e reconhecimento* é a da *representatividade* das diferenças nas arenas de decisão política. Por sua vez, esta terceira dimensão busca restituir as coletividades menos representadas, ao atribuir um trato desigual aos desiguais na medida de suas desigualdades socioeconômicas, lição secular de Aristóteles (384 a.C-322 a.C), para que as decisões políticas representem de fato seus cidadãos em nossa época atual.

Ao longo das últimas décadas, o fortalecimento dos *novos movimentos sociais* constituídos pelos movimentos identitários e culturais, tem tido cada vez mais expressão no cenário global (HONNETH, 2003). Não obstante, as tomadas de decisão que, em grande parte, buscam apenas o abrandamento dos conflitos imediatos, continuam a ser monopolizadas por uma elite formada, em sua amplitude, pelos detentores do capital e da legitimidade de status (homens brancos e economicamente abastados). Distantes da gestação e operacionalização de políticas voltadas a melhorias de vida, as coletividades que a recebem acabam, por vezes, a não as conceber como

direitos sociais garantidos pela luta social, mas sim como um favor recebido pelas elites dirigentes. Ademais, tais políticas dificilmente vão de encontro às demandas reais dos grupos que a utilizam, pois são gestadas por aqueles que, em sua maioria, estão distantes da *práxis*. Assim, explicitando sua perspectiva sobre a dimensão política como uma das categorias necessárias para a concretização da justiça social, Fraser explica que entende

o político num sentido mais específico e constitutivo, que remete a natureza da jurisdição do Estado e as regras de decisão com as que estrutura a confrontação. O político, neste sentido, fornece o cenário onde se desenvolve as lutas por redistribuição e reconhecimento. Ao estabelecer os critérios de pertencimento social, e ao determinar assim quem conta como membro, a dimensão política da justiça específica o alcance das outras dimensões: nos diz quem está incluído e quem está excluído do círculo dos que tem direito a uma justa representação e ao reconhecimento mutuo (FRASER, 2008, p.41-42).

Impedidas historicamente de participar da elaboração das regras de decisão e, portanto, do papel de protagonistas no jogo político, às coletividades oprimidas cabe apenas o acompanhamento dos debates que guiam suas respectivas vidas. Sofrem, assim, no âmbito político, uma falsa representação. Como consequência, verifica-se a manutenção do *status quo* social e, por conseguinte, a contínua subalternização daqueles grupos historicamente oprimidos. Daí a compreensão sobre a necessidade dos *remédios transformativos* a fim de uma mudança real no que toca em referência à sociabilidade das coletividades oprimidas. Só a participação direta de membros das coletividades oprimidas, na formulação e supervisão das regras sociopolíticas, pode garantir uma representação legítima desses grupos. Sabemos que os processos para vislumbre dessa realidade são complexos. Daí o entendimento sobre o bom uso e a utilidade dos *remédios afirmativos*, cujo objetivo em curto prazo é o de propiciar, através das políticas de ação afirmativa, uma maior representatividade das coletividades oprimidas em espaços majoritariamente ocupados pelas elites. Logo, podemos compreender as políticas de ação afirmativa como uma medida que tem por finalidade o

fortalecimento necessário para o avanço das lutas de classe, o reconhecimento e a participação política.

Fraser nos possibilita a compreensão de que os *remédios afirmativos* não devem ser abolidos das diretrizes teórico-políticas, mas sim utilizados com cautela. Desse modo, se distancia dos reducionistas paradigmas economicistas cuja dificuldade está em conceitualizar os males sociais que extrapolam o âmbito econômico, congregando a esse uma melhor compreensão sobre as *hierarquias institucionalizadas de valor*. Ao fazê-lo, consegue-se estabelecer um diálogo extremamente fértil ao avanço do enfrentamento das injustiças sociais.

Essa reflexão, por sua vez, nos leva ao entendimento sobre a necessidade de revalorização de identidades grupais injustamente desvalorizadas, como demandado pelas políticas de ação afirmativa, por um prazo pré-determinado. Tal medida tem por objetivo, que as classes subalternas possam se fazer representar por seus iguais nas reivindicações do debate político e em espaços sociais de acesso restrito, até que esses grupos tenham um mínimo aceitável de condições materiais e de *status* para a paridade no espaço público.

Este horizonte se faz possível através, num segundo momento, da utilização dos *remédios transformativos*, cuja essência está em corrigir os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais, precisamente por meio da remodelação da estrutura gerativa subjacente. Em outras palavras, através da desconstrução de paradigmas sociais conservadores e opressores que se mantêm implícitos na estrutura social.

Pautando-se cotidianamente nos eixos teóricos que norteiam a Teoria Crítica, ou seja, o *diagnóstico do tempo presente*, a *orientação para a emancipação* e o *comportamento crítico* (NOBRE, 2008), Fraser busca em diferentes áreas do conhecimento os referenciais teóricos necessários para a compreensão e a crítica da realidade social dada.

A importância do debate proposto por Fraser, sobre justiça social, se dá neste trabalho a partir da perspectiva de que a política de reserva de vagas, um dos mecanismos das políticas de ação afirmativa, tem sob nossa perspectiva papel imprescindível, mas limitado. Ferramenta cujo objetivo é a inserção, em curto prazo, de indivíduos advindos de grupos sociais marginalizados em espaços sociais prestigiados, por si só a política de reserva de vagas não nos

possibilita vislumbrar uma sociabilidade na qual a cidadania não esteja ligada ao rendimento econômico, a variáveis étnico-raciais, de gênero ou outras variáveis materiais ou de *status* identitário (SANTOS, 1998). Todavia, a reserva de vagas e os demais mecanismos constituintes das políticas de ação afirmativa são, sob nossa perspectiva, um dispositivo transitório cuja eficácia está em possibilitar melhores condições sócio-políticas a fim da utilização de *remédios transformativos*, esses sim com possibilidades reais de transformação nas relações sociais.

Isso posto, no subitem que se segue empreenderemos uma análise sobre as conquistas sócio-políticas obtidas em prol da população negra até o presente momento. Analisaremos, assim, como essas conquistas, expressas sobremaneira na implementação de políticas de ação afirmativa na área educacional, reverberam na vida cotidiana de seus beneficiários e também no entorno social aos quais estão inseridos.

Em vários trechos deste trabalho, até o momento, temos dado ênfase aos aspectos simbólicos da opressão de raça. Já na introdução informamos que estávamos usando o termo a partir do sociólogo Pierre Bourdieu. Cabe aqui, antes de passarmos para o próximo tópico, alguns comentários sobre esses conceitos/categorias, de Bourdieu, que retomaremos na análise dos dados.

Constituída pela parte subjetiva da vida social, a qual Marx denomina superestrutura (Marx, 1996b; 2011), as ideologias que permeiam o cotidiano social são dificilmente compreendidas em sua totalidade pelos diferentes indivíduos, imersos no automatismo da sociedade atual. Ora, para além do acesso a bens e serviços, busca-se também o acesso à legitimidade social, mesmo que inconscientemente. Todavia, essa legitimidade não é por vezes compreendida como um capital à parte do capital material. O capital simbólico é um capital particular, uma herança sócio-histórica que tende a privilegiar alguns grupos sociais, majoritariamente os descendentes de povos europeus, em detrimento de outros grupos, a exemplo da coletividade negra. Assim, em concordância com Bourdieu, podemos entender que "o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a

cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem" (2012, p.13-14). Essas relações, por sua vez, constituídas ao longo da história da sociedade moderna, caracterizada pelo processo colonial e guiada segundo princípios eurocêntricos ocidentais (SAID, 2007).

Como veremos no decorrer desta pesquisa, o racismo à brasileira é caracterizado por sua alta complexidade, o que o distingue do modo de discriminação vivenciado pela população negra nos Estados Unidos, na França e na África do Sul, para citar algumas realidades distintas (PAIVA, 2013). Devido aos diversos aspectos que envolvem a discriminação racial no âmbito brasileiro, vítimas e opressores acabam por vezes não compreendendo os respectivos papéis sociais exercidos na vida em sociedade. É a partir dessa realidade de desconhecimento dos meandros da sociabilidade nacional e de naturalização das desigualdades socioeconômicas, raciais e de gênero que podemos compreender essa máxima bourdiesiana, "[...] esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem" (2012, p. 13-14). A invisibilidade dada à questão racial e de gênero, entre outras, pode ser tida como uma das principais promotoras dessa realidade de alienação dos diferentes sujeitos, no que tange as opressões vividas e/ou praticadas em meio à vida social.

A partir dessa perspectiva, damos aqui visibilidade a outro conceito bourdieusiano a ser utilizado neste trabalho, o de *habitus* (Bourdieu, 1989). Podemos dizer que o *habitus* é um dos repertórios possíveis com o qual os indivíduos contam a partir de suas vivências, e daquilo que compreendem dela, sendo assim uma grade de leitura que os mesmos dispõem para ler a vida social. Desse modo, agem, sentem e possuem disposições próprias e advindas dessa grade. Além de ser um *modus operandi* que tende a orientar e organizar essa grade de leitura da vida em sociedade, o *habitus* é também, sob a ótica bourdiesiana, o responsável por fornecer os padrões ideais para a prática social. Bourdieu acredita que podemos compreender *habitus* a partir da premissa de que o conceito é constituído por "estruturas estruturadas" que funcionam também como "estruturas estruturantes". Ou seja, ao mesmo tempo que geram e determinam os objetivos sociais (materiais e simbólicos) a serem alcançados

e os caminhos trilhados de maneira inconsciente pelos diferentes indivíduos, normatizam suas práticas conscientes frente às complexidades do cotidiano urbano, acabando por legitimá-las (Bourdieu, 1989).

Segundo Bourdieu, a vida cotidiana se desenvolve em espaços sociais (familiar, escolar, profissional, etc...), permeados tanto pelo poder simbólico, quanto pelo *habitus*. A presença dessas variáveis nos distintos espaços implica nas práticas sociais e na desenvoltura pessoal dos indivíduos sendo balizadas por interesses cuja finalidade é a aceitação e a conseguinte legitimidade social. Nessa perspectiva, Bourdieu teoriza que os distintos espaços sociais são na verdade campos sociais, caracterizados por regras específicas, assimiladas pelos indivíduos ao longo de sua socialização. De modo geral, o campo como teorizado por Bourdieu é o espaço definido para que ocorra a luta simbólica pela legitimidade social. Por sua vez, essa legitimidade é a responsável por permitir aos indivíduos melhores ou piores condições de vida, simbólicas e materiais (BOURDIEU, 1989; 2012).

Ora, diante do insucesso do Estado em possibilitar com que os sujeitos possam competir em iguais condições nos distintos campos sociais, tem-se como opção recorrer ao campo jurídico a fim da garantia de uma sociabilidade mais equitativa entre os diferentes grupos sociais. Tal intervenção através de políticas públicas específicas direcionadas a grupos oprimidos se deve a privilégios simbólicos e materiais herdados, bem como a naturalizações sociais que tendem a beneficiar determinados grupos, tidos socialmente como hegemônicos.

2.2 Políticas de ação afirmativa no contexto Brasileiro

Discriminação positiva, políticas compensatórias e políticas de inclusão, são as expressões utilizadas para as políticas especiais, mormente reunidas sob a chancela de ações afirmativas, no Brasil. "Formalmente, é possível ver na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, o primeiro passo do longo percurso que leva à ideia, atualmente consensual em certos

meios, da necessidade das ações afirmativas" (OSÓRIO, 2006, p. 21). É diante da falta de efetividade no cumprimento dos artigos da Carta dos direitos humanos, sobretudo nos dois primeiros – que versam sobre direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais - que se legitima o uso das políticas de ação afirmativa, que visam a inclusão social de grupos sociais tidos como minoritários. Importa salientar que a manutenção do status inferior imputado a tais grupos se deve à permanência de condições adscritas, isto é, características não mutáveis inerentes a um indivíduo, como cor e sexo (GUIMARÃES, 2009). Dessa forma, Joaquim Gomes Barbosa, ex-presidente do Supremo Tribunal Federal, explica que:

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (GOMES, 2007, p.51).

Dada a abrangência das dimensões materiais e imateriais que busca abarcar, as políticas de ação afirmativa têm sido utilizadas nos mais diversos países em todo o mundo. Portanto, tem recebido, de acordo com a gramática e/ou particularidades do contexto social no qual se insere, diferentes denominações, sendo a tradução das utilizadas nos Estados Unidos e na França as que mais se disseminaram - respectivamente, *affirmative action* (ação afirmativa) e *discrimination positive* (discriminação positiva) ou *action positive* (ação positiva).

Empregadas pioneiramente pela Índia em 1947, essas políticas foram também experienciadas por vários países da Europa Ocidental, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outras regiões do globo. Na Europa, as primeiras orientações nessa direção foram elaboradas em 1976, mais especificamente na Inglaterra. O modo com que nesses diferentes contextos as ações afirmativas foram implementadas, devido as diferentes experiências tanto de opressão quanto de seu enfrentamento, fez com

que assumissem diferenciadas formas, a saber: ações voluntárias, ações de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista envolvendo ambas; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou de agências internacionais de fomento e regulação (PAIVA, 2013).

Historicamente as políticas públicas engendradas no âmbito brasileiro têm-se caracterizado pela adoção de uma perspectiva social com medidas redistributivas ou assistenciais contra a pobreza, baseadas em concepções de igualdade, sejam elas formuladas por lideranças políticas de esquerda ou direita (MUNANGA, 1996). Com a redemocratização do país em 1988, alguns movimentos sociais começaram a exigir uma postura proativa do Poder Público diante de questões como raça, gênero, etnia, e a adoção de medidas específicas para sua solução, a exemplo das políticas de ação afirmativa (PAIVA, 2013).

Implementadas no contexto brasileiro do início do século XXI, políticas específicas direcionadas à população negra têm sido demandadas desde a primeira metade do século XX. Reflete, portanto, o êxito da contundente mobilização dos movimentos sociais negros após o fim da ditadura militar, como visto no capítulo anterior.

Reivindicadas pela primeira vez na década de 1940 como uma das pautas da I Convenção Nacional do Negro Brasileiro⁹, a proposta de ações que visavam políticas específicas para o combate à discriminação negra teve expressão no texto intitulado *Manifesto à Nação Brasileira*. Publicado em 1950 no jornal Quilombo, este documento, entre outras demandas, faz referência à necessidade de políticas focais no âmbito educacional através da seguinte reivindicação:

Enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos brasileiros negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares (Quilombo, Rio de Janeiro, jan. 1950, p. 3).

⁹ Convenção organizada pelos movimentos sociais negros do eixo Rio-São Paulo conjuntamente com o Teatro Experimental do Negro (TEN) (DOMINGUES, 2008).

Diante do malogro desta e de outras propostas demandadas ao governo federal, Abdias do Nascimento, então deputado federal pelo estado do Rio de Janeiro, apresenta 40 anos depois, em 1983, o Projeto de Lei nº1.332 de 1983 que:

Dispõe sobre ação compensatória visando à implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo art. 153, 1º da Constituição da República.

O projeto abrange as áreas do emprego, público e privado, e da educação, estabelecendo cotas de 20% para homens negros e de 20% para mulheres negras. Objetivando abranger um maior número de esferas sociais, demanda que tais medidas sejam implementadas em todos os "órgãos da administração pública, direta e indireta, de níveis federal, estadual e municipal". Inclui também as Forças Armadas, "em todos os escalões de trabalho e de direção" (art. 2º), bem como as "empresas, firmas e estabelecimentos, de comércio, indústria, serviços, mercado financeiro e do setor agropecuário" (art. 3º). Reserva a estudantes negros 40% das bolsas de estudos concedidas pelo Ministério e Secretarias de Educação, estaduais e municipais, assim como 40% das vagas do Instituto Rio Branco, estas últimas igualmente divididas entre homens e mulheres (art. 7º) (NASCIMENTO, 1983).

Não se restringe, contudo, a medidas numéricas, pois obriga o Ministério e as Secretarias de Educação a estudar e implementar "modificações nos currículos escolares e acadêmicos, em todos os níveis (primário, secundário, superior e de pós-graduação)", com vistas a incorporar ao conteúdo dos cursos de História do Brasil e de História Geral "o ensino das contribuições positivas dos africanos e seus descendentes" e também das civilizações africanas, "particularmente seus avanços tecnológicos e culturais antes da invasão europeia [...]" (art. 8º) (Idem).

O projeto não chegou sequer a ser apreciado, mas é interessante observar, como nos lembra Carlos Alberto Medeiros (2007), que:

Algumas das medidas nele contidas acabaram sendo implementadas, embora muito mais tarde, como é o caso das bolsas de estudos para negros no Instituto Rio Branco, criadas no Governo Fernando Henrique, e das modificações curriculares recentemente instituídas pelo Governo Lula, por meio da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que, alterando o art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), torna obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, o ensino de história e cultura afro-brasileiras (MEDEIROS, 2007, p. 125).

Ainda nesta perspectiva, na esfera do Poder Legislativo nacional encontramos propostas de políticas específicas direcionadas à população negra, semelhantes às reivindicadas no texto do Manifesto de 1950, especialmente no que diz respeito ao acesso ao ensino superior. Em 1993, encontramos a proposta de Emenda Constitucional do intelectual e então deputado federal Florestan Fernandes (PT/SP); em 1995, a senadora Benedita da Silva (PT/RJ) apresenta os projetos de Lei n. 13 e 14; no mesmo ano é encaminhado o projeto de Lei n. 1.239, pelo então deputado federal Paulo Paim (PT/RS); em 1998, o deputado federal Luiz Alberto (PT/BA) apresenta os projetos de Lei n. 4.567 e 4.568; e, em 1999, temos o projeto de Lei n. 298 do senador Antero Paes de Barros (PSDB).

Em seu conjunto, esses projetos apresentavam propostas que visavam a concessão de bolsas de estudo; políticas de reparação que, para além de pagar uma indenização aos descendentes de escravos, propõem que o governo assegure sua presença proporcional nas escolas públicas em todos os níveis; estabelecimento de um Fundo Nacional para o desenvolvimento de políticas focais voltadas à população negra; e, alteração no processo de ingresso nas instituições de ensino superior, estabelecendo a reserva de cotas mínimas para determinados grupos socioeconômicos. Mesmo não sendo aprovados em sua totalidade, é interessante perceber que tais projetos explicitam uma conjuntura sócio-histórica, encontrada na década de 1990, de contundente debate entre os movimentos sociais negros e o Estado brasileiro (SANTOS, 2007).

Implementadas no Brasil desde a década de 1940, a fim da inclusão social de grupos que por fatores sócio-históricos se viram à margem do processo produtivo e dos benefícios do progresso socioeconômico, políticas específicas semelhantes às de ação afirmativa já foram utilizadas pelos seguintes grupos:

- Em prol dos trabalhadores nacionais (lei dos 2/3 de 1943), estipulando que as empresas, associações, companhias e firmas comerciais deveriam apresentar entre seus empregados pelo menos 2/3 de brasileiros natos.
- Decreto nº 5.465, de 3 de julho de 1968, conhecido como a "Lei do boi". Em linhas gerais, esta lei assegurava a reserva de vagas tanto nos níveis básicos de educação quanto no superior. Assim, conforme a lei, 50% das vagas nos estabelecimentos de ensino médio agrícola e nas escolas superiores de agricultura e veterinária mantidos pelo Estado seriam disponibilizados para o atendimento das demandas de formação específica para alguns segmentos sociais. Teoricamente, essas vagas eram destinadas aos proprietários e trabalhadores rurais, bem como aos seus respectivos filhos, aqueles cujo sustento era basicamente tirado da terra e, assim, apartados das condições materiais e simbólicas da vida urbana.
- *Lei nº 8.213*, de 24 de julho de 1991, é a lei que trata da contratação de portadores de deficiência nas empresas e, que dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência e dá outras providências à contratação de portadores de necessidades especiais. Art. 93 - a empresa com 100 ou mais funcionários está obrigada a preencher de dois a cinco por cento dos seus cargos com beneficiários reabilitados, ou pessoas portadoras de deficiência.
- Visando o pluralismo político, a *Lei nº 9.504*, de 30 de setembro de 1997 assegura a reserva de 30% e 70%, para

cada gênero, do número de candidaturas a que os partidos políticos e coligações têm direito em todo o âmbito nacional.

- Por fim, em prol da população negra, Lei 7.824, de 11 de outubro de 2012 e 6738/2013.

É somente na primeira década do século XXI que ações afirmativas voltadas à população negra são engendradas, e é em 2012 que o Estado formalmente reconhece o racismo como fator estruturante das relações sociais. O decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que versa sobre a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa, especificamente das cotas com recorte racial nas universidades públicas, e a lei 6738/2013 que reserva 20% das vagas para pessoas que se autodeclarem negras nos concursos para inclusão de profissionais no serviço público, são importantes marcos legislativos para o enfrentamento das desigualdades raciais.

Diversificada em seu público-alvo, podemos perceber que as políticas de ação afirmativa, "abrange programas sociais que remedeiam problemas gerados em larga medida por ineficientes políticas preventivas anteriores ou devido à permanência de mecanismos sociais de exclusão" (SILVÉRIO, 2007, p. 21). Objetiva, desse modo, o atendimento de grupos sociais os quais, mesmo usufruindo de políticas sociais universalistas, não se vêm contemplados do ponto de vista socioeconômico e simbólico, como nos revelam os mais diversos indicadores sociais brasileiros. Podemos compreender as políticas de ação afirmativa como uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva. Tem como objetivo maior a busca por corrigir situações de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, no presente ou que possam vir a surgir no futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social.

A título de exemplo, sobre alguns grupos aos quais essa política busca beneficiar, vejamos alguns números que expressam algumas

desigualdades de gênero e raça no que tange ao rendimento-hora trabalho e acesso ao ensino superior.

Desigualdade de gênero e raça¹⁰

Quadro I – Rendimento-hora do trabalho principal da população ocupada de 16 anos ou mais de idade, por grupos de anos de estudo, segundo o sexo e a cor ou raça (em R\$) – Brasil, 2012

Sexo e Cor ou Raça	Grupos de anos de estudo				
	Total	Até 4 anos	5 a 8 anos	9 a 11 anos	12 anos ou mais
Total	11,3	6,1	7,4	9,6	24,2
Branca	14,2	7,2	8,3	10,9	26,7
Negra	8,5	5,4	6,8	8,3	18,5
Mulheres	10,2	5,4	6,2	7,6	19,6
Branças	12,5	6,8	6,6	8,5	21,5
Negras	7,7	4,5	5,8	6,8	15,6
Homens	12,2	6,4	8,1	11,1	29,6
Branços	15,6	7,4	9,2	12,8	32,7
Negros	9,0	5,8	7,3	9,5	22,0

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

No que tange as desigualdades de gênero e raça, expressas aqui no menor rendimento obtido por negros e mulheres, podemos melhor compreender esses indicadores quando congregados às variáveis de gênero e raça. Como explícito no quadro, os menores valores são percebidos pela mulher negra. Em vista disso, o quadro acima nos possibilita algumas conclusões.

A primeira que podemos salientar é que a população branca, independentemente da variável de gênero e de anos de estudo, percebe melhores rendimentos que os indivíduos negros. Outro dado é que, de modo geral, os homens são mais valorizados em sua hora-trabalho em relação às mulheres, com a seguinte exceção. Como visto no quadro, mulheres brancas com até quatro anos de estudos recebem valor maior que os homens negros. Não obstante, a partir de cinco anos de estudos o quadro se "equilibra" sob a perspectiva de gênero, e os homens negros passam a receber melhores salários.

¹⁰Fonte: Relatório Anual Socioeconômico da Mulher. 1ª Impressão. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, março de 2015.

Por fim, o que podemos extrair desses dados é que quanto mais anos de estudos, maior a diferença nos rendimentos entre brancos e negros, sendo que com 12 anos de estudos ou mais os brancos recebem a média de 26,7 reais por hora de trabalho, enquanto os negros contam com uma média de 18,5 reais pelo mesmo período laboral. Tal fato nos leva à conclusão, no que diz respeito ao enfrentamento das discriminações de gênero e de raça, de que o acesso à educação, por si só, não tem o poder redentor que alguns de nós acredita, apesar de ter papel imprescindível para a melhoria socioeconômica da população negra.

Nessa perspectiva, políticas específicas a fim do equilíbrio de rendimento entre homens e mulheres, negros e brancos, seriam aquelas que visam a valorização da população negra, a exemplo da lei 10.639/2003, que torna obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana, bem como a ressignificação do papel social das mulheres através da inserção da discussão de gênero nas salas de aulas, tanto no ensino básico quanto no superior.

Outro exemplo que gostaríamos de apresentar tem referência às desigualdades de gênero e raça no que tange ao acesso ao ensino superior e sua consequente interferência nos indicadores socioeconômicos. Vejamos:

Pessoas que frequentam a graduação e a pós-graduação por conjunto de variáveis selecionadas, Brasil 2000 e 2010

Quadro II - Inclusão na graduação e pós-graduação

	Frequenta a graduação					Frequenta a pós-graduação				
	2000		2010		Variação	2000		2010		Variação
	N	%	N	%		N	%	N	%	
Sexo										
homem	1.244.796	43,5	2.667.420	43,0	114,2	78.015	48,0	118.793	46,5	52,2
mulher	1.619.250	56,5	3.529.896	57,0	118,0	84.496	52,0	136.441	53,5	61,4
Cor/raça										
branco	2.249.155	78,5	3.906.163	63,0	73,7	137.003	84,3	186.918	73,2	36,4
negro	559.906	19,5	2.187.707	35,3	290,7	21.567	13,3	63.546	24,9	194,6
Sexo e cor/raça										
mulher branca	1.265.076	44,2	2.187.400	35,3	72,9	71.321	43,9	99.737	39,1	39,8
homem branco	984.079	34,4	1.718.764	27,7	74,6	65.681	40,4	87.180	34,2	32,7
mulher negra	324.951	11,3	1.283.236	20,7	294,9	11.130	6,8	33.862	13,3	204,2
homem negro	234.955	8,2	904.471	14,6	284,9	10.436	6,4	29.684	11,6	184,4
Região										
Nordeste	473.802	16,5	1.307.228	21,1	175,9	19.045	11,7	39.709	15,5	108,5
Sudeste	1.433.810	50,1	2.805.373	45,3	95,7	95.568	58,8	139.326	54,5	45,8
Total *	2.864.046	100,0	6.197.316	100,0	116,4	162.511	100,0	255.234	100,0	57,1

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010 (microdados).

No que diz respeito ao acesso de homens e mulheres, tanto a graduação quanto a pós-graduação, os dados acima permitem concluir que as mulheres aparecem em maior número em relação aos homens em ambos os estágios acadêmicos. Ou seja, sob o aspecto de gênero estão mais bem representadas no que tange ao acesso ao ensino superior. De acordo com os dados colhidos entre os anos de 2000 e 2010, o índice de mulheres na graduação é de 56,5% no ano 2000 e de 57,0% dez anos depois, já os homens representam 43,5% dos graduandos em 2000, verificando-se uma redução para 43,0% em 2010. Mesmo com um pequeno aumento proporcional em sua representatividade na pós-graduação, observa-se que os homens continuam em desvantagem em relação às mulheres, sendo que eram 48,0% no ano 2000 e 46,5% em 2010. Contam assim com 52,0% de mulheres em seus bancos docentes no primeiro período e 53,5% dez anos depois. Não obstante esses dados, é importante salientar, como visto no quadro I, que as mulheres percebem menores salários que os homens, mesmo estando em maior quantidade no ensino superior. Uma vez mais, entre as possibilidades de políticas de ação

afirmativa para o enfrentamento dessa desigualdade, encontra-se o incentivo jurídico-estatal às discussões de gênero no âmbito escolar e demais setores da sociedade, visando elaborar um pensamento crítico a essa realidade.

O segundo dado que podemos extrair do quadro II é que mesmo com um relevante aumento inclusivo entre os anos de 2000 e 2010, a população negra continua sub-representada na graduação e pós-graduação. Ora, podemos observar que nos anos 2000 os brancos representavam 78,5% dos estudantes de graduação e 84,2% dos pós-graduandos, contra 19,5% e 13,3% de negros, respectivamente. Dez anos depois esses percentuais sofreram uma significativa alteração, os brancos são 63,0% na graduação e 73,2% na pós-graduação, já os negros 35,3% e 24,9% respectivamente, o que representa um aumento de 290% no primeiro caso e de 194% no segundo. Todavia, mesmo com esses notáveis avanços temos a compreensão de que há ainda muito o que avançarmos. Nesta perspectiva, a reserva de vagas para estudantes negros, tanto nos vestibulares para inserção aos bancos de graduação, quanto nos processos seletivos de ingresso na pós-graduação seria uma política que nos ajudaria a alterar essa desigual realidade.

Engendradas, em particular, a partir dos desdobramentos da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata ocorrida no ano de 2001 em Durban, África do Sul, as políticas de ação afirmativa em benefício do contingente populacional negro no Brasil têm dois marcos principais. O primeiro data do ano de 2002 e se encontra na reserva de vagas para estudantes que se autodeclarassem negros — cotas raciais — no vestibular da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); já o segundo se dá no ano seguinte com a homologação da lei 10639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, cujo objetivo é a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino pública e privada da temática da História da África e Afro-Brasileira, bem como sua cultura. Adotadas posteriormente por universidades públicas de todas as regiões do país, o modo com que as propostas e a implementação das políticas de ação afirmativa ocorreram nas distintas Instituições de Ensino Superior (IES) foi um tanto peculiar (SANTOS, 2012, org.). Desse modo, a fim de uma melhor compreensão sobre o processo de implementação e avaliação das políticas de ação afirmativa no âmbito brasileiro, explicitamos aqui o caso da

Universidade Estadual de Londrina (UEL), espaço escolhido para nossa pesquisa etnográfica neste trabalho.

2.3 - O sistema de reserva de vagas na UEL: retirando o debate racial da invisibilidade

Implementadas pioneiramente no ano de 2002 pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a política de reserva de vagas para estudantes que se autodeclarem negros em seus respectivos vestibulares é hoje adotada pela totalidade das 59 universidades federais, por seus 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFETs) e por 34, de um total de 38, universidades estaduais. Adotada em diferentes contextos e influenciada por distintas propostas, a implementação do sistema de cotas raciais não se deu sem conflitos, encabeçada essencialmente pelos movimentos sociais negros, junto a intelectuais, artistas e acadêmicos negros e brancos.

A oposição às políticas de ação afirmativa voltadas à população negra, adveio de vários setores da sociedade, comunidade universitária e artística, proprietários de escolas privadas e demais membros da sociedade civil. No âmbito acadêmico, pesquisadores como Yvonne Maggie (2004; 2006) Peter Fry (2000; 2007; 2008) e Demétrio Magnoli (2007; 2009) foram os principais a argumentar contra a implementação de reserva de vagas com viés racial. Grosso modo, para esses acadêmicos as cotas raciais acabariam por gerar, no contexto brasileiro, um agravamento dos conflitos raciais, de certo modo harmônico quando relacionados a países como Estados Unidos e África do Sul. Nos meios artístico, sindicalista e empresarial a carta enviada ao Supremo Tribunal Federal (STF) intitulada "Carta/Manifesto de 113 cidadãos antirracistas contra as leis raciais"¹¹, assinada por artistas como o cantor Caetano Veloso e o escritor João Ubaldo Ribeiro, visava manifestar o descontentamento de uma parte da sociedade para quem a resolução da problemática racial não se daria através das ações afirmativas.

¹¹ Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG83466-6014-519-1,00-MANIFESTO+CENTO+E+TREZE+CIDADAOS+ANTIRACISTAS+CONTRA+AS+LEIS+RACIAIS.html>. Acesso em: 06/02/2018.

A implementação de políticas específicas voltadas à população negra gerou intensos debates em todo o contexto brasileiro. Argumentos contrários e favoráveis às cotas estão presentes nos jornais impressos e televisionados, em artigos de revistas, blogs, videoblogs, programas de entretenimento e de entrevistas. Ali Kamel, diretor de jornalismo da rede Globo de televisão, maior emissora de TV do país, lançou o livro: "Não Somos Racistas" (2006), que dentre outros objetivos, visava desqualificar as ações afirmativas.

Diante da derrota do setor contrário a implementação das cotas raciais, expresso sobretudo pela legitimação das políticas de ação afirmativa pelo STF em 2012, a desconstrução dos argumentos advindos desses grupos tem servido como meio de explicitar as benesses e possibilidades da política de cotas. Atrelado aos trabalhos desenvolvidos pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), criada em 2003 no governo Lula, as demandas dos movimentos sociais negros e os trabalhos acadêmicos que continuam a desnudar os meandros do racismo à brasileira têm sido os responsáveis por fazer com que a temática racial seja cotidianamente problematizada nos mais diversos meios.

A UERJ será a primeira a implementar a política de cotas, seguindo, no âmbito das universidades estaduais, a Universidade Estadual do Estado da Bahia (UNEB), em 2003, e a Universidade Estadual de Londrina (UEL), em 2004. No que tange às instituições federais, a Universidade de Brasília (UnB) foi a precursora ao ratificar a política de cotas raciais em 2002. Não obstante, essa política destinada agora aos jovens negros foi anteriormente utilizada por outras instituições públicas, sem, contudo, ter a notabilidade que as cotas tiveram quando de sua implementação no ensino superior público.

Exemplo dessa realidade se explicita com o ato do Ministro do Desenvolvimento Agrário quando da assinatura, em setembro de 2001, da portaria que cria cota de 20% para negros na estrutura institucional do Ministério e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), devendo o mesmo ocorrer com as empresas terceirizadas, contratadas por esses órgãos. Outro modelo foi apresentado pelo Ministro da Justiça, em dezembro de 2001, quando assinou a portaria que determina a contratação, até o fim de 2002, de 20% de negros, 20% de mulheres e 5% de portadores de deficiências físicas para os cargos de assessoramento do referido ministério. Daí o princípio que

será aplicado às empresas de prestação de serviços para os demais órgãos federais.

O Ministério de Relações Exteriores decidiu que a partir de 2002, quase 20 anos após ser demandada por Abdias do Nascimento, serão concedidas vinte bolsas de estudo no âmbito federal a afrodescendentes que se preparam para o concurso de admissão ao Instituto Rio Branco, encarregado da formação do corpo diplomático brasileiro. Sem receber grande notoriedade por parte da mídia e outros setores sociais, essas primeiras medidas refletem também os primeiros passos no trato para com a questão racial no país.

As políticas de ação afirmativa, e especificamente sua ferramenta de cotas raciais, objetivam medidas concretas produtoras de efeitos práticos-coletivos. Pretendem a diminuição — no limite, até a liquidação — daquelas hierarquias sociais que se fundamentam em desigualdades e discriminações historicamente instituídas em sociedades que, contemporaneamente, têm nos princípios republicanos da democracia, da justiça social e da cidadania, os fundamentos do seu desenvolvimento socioeconômico. Portanto, as ações afirmativas têm por objetivo instituir a igualdade de oportunidades e de condições simbólicas, reconhecimento social e representação política aos distintos indivíduos. Acredita-se que ao se chegar a esses patamares os diferentes grupos sociais, independentemente da sua alocação em grupos étnicos, raciais, identitários, de condições físicas ou históricas relativamente desvantajosas, possam ter garantido o princípio da equidade nos processos de construção de uma vida digna, saudável e com perspectivas de um futuro, individual e coletivo, de acordo com os padrões gerais médios satisfatórios de qualquer sociedade.

É preciso salientar que um lado menos explícito das ações afirmativas é seu caráter transformador no que diz respeito às mudanças que podem provocar no *status quo* social. Daí os conflitos, tanto no âmbito jurídico-político quanto no social, com ideologias conservadoras. Estas últimas, ao ambicionarem a manutenção de privilégios, se contrapõem a políticas com recorte racial, alegando a propalada harmonia racial teorizada por Freyre (1933). A fim de explicitar um pouco das práticas que envolvem tais conflitos, mesmo que numa perspectiva microsocial, tomo como modelo o processo de implementação e avaliação de uma das ferramentas das políticas de ação afirmativa, o sistema de cotas raciais e sociais na UEL.

O caminho que leva à institucionalização da reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas e também daqueles que para além desse primeiro critério se autodeclarem negros tem início na casa da militante do movimento social negro londrinense, Vilma Santos de Oliveira (1950-2013), popularmente conhecida como Yá Mukumby¹². Em visita a Londrina a fim da participação em eventos relacionados a cultura negra, o então presidente da Fundação Cultural Palmares¹³ esteve na casa de Yá Mukumby, sua colega na militância negra. Zulu Araújo, o citado presidente, foi indagado por membros do movimento social negro ali presentes, sobre a maneira como se deu o processo de implementação de reserva de vagas para estudantes negros nos vestibulares da UERJ e da UnB. É a partir desse momento, final do ano de 2002, que sob demanda do movimento social negro os diálogos com a comunidade acadêmica da UEL, a fim da implementação de políticas públicas educacionais com recorte social e racial, se iniciam¹⁴.

O ano de 2003 e meados de 2004 foram de intenso debate. Argumentos favoráveis e contrários advindos tanto do senso comum como das mais distintas perspectivas teóricas foram ouvidos como nunca dantes nos mais diferentes espaços, dentro e fora da universidade. Por fim foi aprovada a resolução 78/2004 do Conselho Universitário, publicada em 24 de julho de 2004 (SILVA in SANTOS, 2012). Comemorada pelos militantes negros e demais envolvidos, apesar de algumas limitações em suas demandas, em seu artigo primeiro a resolução explica que:

¹² Para mais informações sobre essa militante do movimento negro londrinense Cf.: Lanza... [et al.]. *Yá Mukumby - a vida de Vilma Santos de Oliveira* (Coleção Presença Negra em Londrina). 01. ed. Londrina: UEL, 2010. v. 01. 62p.

¹³ Instituição pública voltada para promoção e preservação da arte e da cultura afro-brasileira. Entidade vinculada ao Ministério da Cultura (MinC), a FCP comemora meio quarto de século de trabalho por uma política cultural igualitária e inclusiva, que busca contribuir para a valorização das manifestações culturais e artísticas negras brasileiras como patrimônios nacionais. Mais informações disponíveis no site: <http://www.palmares.gov.br>

¹⁴ O processo detalhado da implementação das políticas de cotas na UEL foi descrito por Maria Nilza da Silva em seu artigo "As cotas raciais na Universidade Estadual de Londrina e a proporcionalidade: o impacto de uma particularidade" in Santos, 2012.

Art. 1º Fica estabelecido que até 40% (quarenta por cento) das vagas de cada curso de graduação, ofertadas em Concurso Vestibular pela Universidade Estadual de Londrina, serão reservadas a estudantes oriundos de Instituições Públicas de Ensino, sendo que até metade das vagas decorrentes da aplicação deste percentual deverão ser reservadas a candidatos que se autodeclararem negros.

§ 1º Os percentuais definidos no *caput* deste artigo serão proporcionais à quantidade de inscritos, por cursos, no Concurso Vestibular da UEL na condição de estudantes oriundos de Instituições Públicas de Ensino.

Uma leitura desatenta do excerto acima pode deixar despercebido que a reserva de vagas para estudantes que se autodeclarem negros e aqueles advindos de escola pública não é necessariamente de 40%, mas até o limite desse percentual. No que diz respeito a essa flutuação no número de vagas, sobre suas implicações e também os embates para aprovação da resolução 78/2004, Jairo Pacheco, pró-reitor de Graduação à época e um dos articuladores institucionais em favor da política de cotas, relata que:

Diante de uma forte polarização, às vésperas da apreciação, tínhamos um quadro incerto quanto às possibilidades de vitória. A maneira encontrada para dividir o campo dos contrários foi incorporar a proposta de que o número de vagas destinadas às duas modalidades de cotas (para estudantes de escolas públicas e para estudantes negros da escola pública) seria proporcional ao número de inscritos. Naquele momento só tínhamos dados confiáveis sobre o número de estudantes de escola pública que participaram dos vestibulares anteriores. Tais números permitiam projetar que a proporcionalidade não diminuiria significativamente o número total de ingressantes. Esta avaliação mostrou-se correta para o caso dos candidatos oriundos da escola pública, e completamente errada para o caso dos candidatos negros oriundos da escola pública. Isto porque a quantidade de estudantes negros que concluíam o ensino médio era muito pequena. Imaginava-se que a oferta de uma possibilidade de ingresso diferenciada seria capaz de aumentar o número de candidatos negros inscritos. Porém, esse aumento foi pequeno, e comprometeu seriamente a eficácia do sistema quanto ao ingresso de estudantes negros. Essa situação só pode ser

corrigida em 2012, quando a regulamentação das cotas foi revista. Portanto em 2004 implantou-se um sistema que foi efetivo para proporcionar o ingresso de estudantes vindos de escolas públicas e pouco eficaz para estudantes negros, pois, apesar de dobrar o ingresso destes, como partíamos de um patamar muito baixo, a média de ingressos chegou a menos de um terço do pretendido. (Jairo Pacheco in SILVA, 2012, p. 83).

Como observado no relato disponibilizado por Pacheco, a efetividade da reserva de vagas para estudantes negros não foi uma realidade. Esse fato se deveu a dois fatores: o primeiro se explicita na falta de dados sobre o número de estudantes negros inscritos nos vestibulares anteriores, demonstrando a despreocupação institucional com a questão racial, que, como já visto, não esteve na agenda política até o início da década de 1990; um segundo fator se deve à resistência de alguns grupos, tanto no âmbito acadêmico quanto no da comunidade externa, em reconhecer a necessidade de ações específicas a fim de que a população negra possa vir a ser contemplada com o acesso a educação de qualidade, restrita às elites. Não obstante, a aprovação do sistema de cotas raciais foi lida como um passo de extrema importância para os membros do movimento social negro londrinense, e assim comemorado.

Válida pelo período de sete anos, o ano de 2011 é mais uma vez marcado por intensos debates, tanto no âmbito da comunidade universitária, quanto no da comunidade externa, sobre a continuidade, término ou melhoramento da política de cotas.

A experiência proporcionada pelo debate anterior foi de extrema importância, sobretudo para aqueles que eram favoráveis às cotas. Com dados quantitativos, observação de experiências empíricas vivenciadas por outras instituições de ensino superior e a participação de estudantes beneficiários do sistema de cotas da própria UEL, foi aprovada a Resolução 015/2012 do Conselho Universitário. Nessa nova avaliação, a principal alteração é atribuída à efetividade da reserva de 40% do total de vagas para estudantes oriundos da escola pública com destinação de metade dessas vagas, 20%, a estudantes negros com o mesmo percurso escolar. Além dessa peculiaridade, há também o

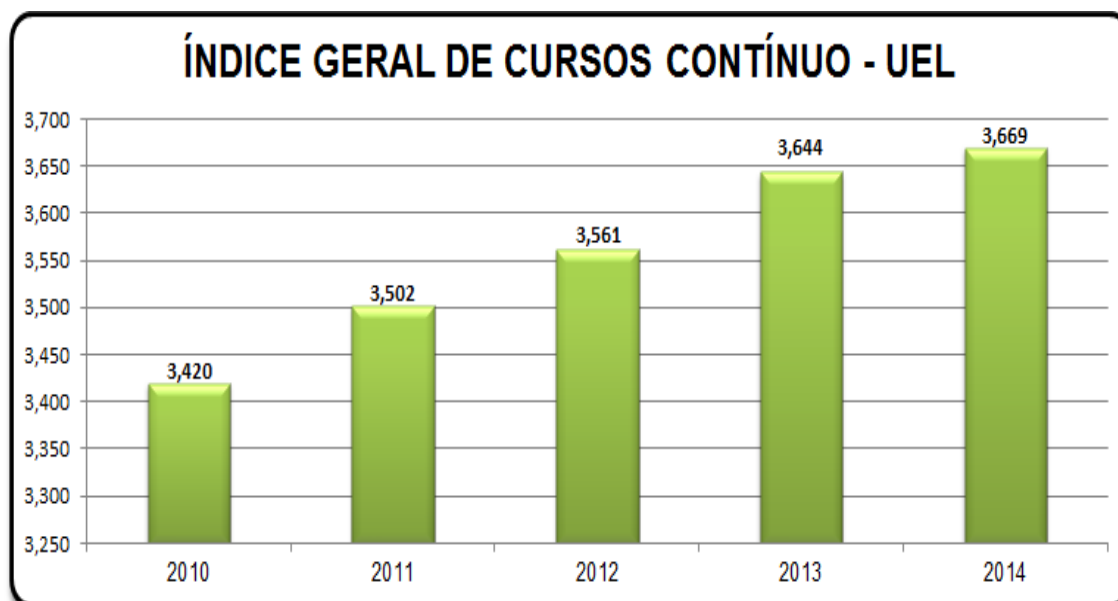
fato de que esta Resolução aprovou uma restrição no tempo de apreciação da política de cotas, recuando de 7 para 5 anos o prazo de sua avaliação.

Passados 12 anos desde a implementação do sistema de cotas, sendo que sua maior efetividade só foi possível nos últimos cinco anos, os resultados dessa política são ainda tímidos. Todavia, são extremamente significativos quando confrontados com os principais argumentos aventados por grupos contrários à implementação da política de cotas. Elenco aqui alguns desses raciocínios, bem como algumas experiências que acabam por refutá-los.

Uma das preocupações daqueles contrários às cotas era de que a reserva de vagas para estudantes negros acabaria por resultar na redução da qualidade das instituições que as adotassem. No que diz respeito a Universidade Estadual de Londrina (UEL) essa preocupação se mostrou injustificada, dado o fato de que contrariamente a esse argumento, como veremos nos gráficos abaixo, houve uma melhoria nos índices de avaliação institucional, não considerando aqui as transformações de sociabilidade gerados por esse rico processo. Vejamos alguns dados quantitativos, a fim de melhor compreender essa realidade.

Avaliação institucional - Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Quadro III – Índice individual de avaliação do conjunto de cursos da UEL entre 2010 e 2014



Fonte: Pró-Reitoria de Graduação-UEL

Ranking UEL entre as universidades públicas no Brasil

Quadro IV – Posição da UEL dentre as demais Universidades considerando o IGC contínuo nos anos de 2010 a 2014

Universidades	2010	2011	2012	2013	2014
Universidades Estaduais do Brasil	7º	7º	5º	5º	4º
Universidades Estaduais da Região Sul	4º	4º	2º	2º	1º
Universidades Estaduais do Paraná	2º	2º	1º	1º	1º
Universidades Públicas do Brasil	38º	32º	23º	21º	21º
Universidades Públicas da Região Sul	12º	12º	7º	6º	7º
Universidades Públicas do Paraná	3º	4º	1º	1º	3º

Fonte: Pró-Reitoria de Graduação-UEL

O quadro III nos permite ter a compreensão de que ao longo dos anos 2010 e 2014 a avaliação dos cursos de graduação, de acordo com os dados disponibilizados pela Pró-Reitoria de Graduação da UEL, tem se elevado, explicitando assim uma melhoria quantitativa na qualidade dos cursos. Vale lembrar que a entrada dos primeiros estudantes cotistas se deu no de 2005. Logo, com cursos de graduação cuja média para a conclusão varia de quatro a seis anos, importa salientar que nos dados dessa avaliação institucional já constam as influências acadêmicas dos estudantes beneficiários pela política de reserva de vagas.

Já o quadro IV demonstra que a UEL vem se consolidando entre as melhores instituições de ensino superior público do país. É a mais bem-avaliada entre as universidades estaduais da região sul. É também a primeira do Paraná e a 21º dentre as universidades públicas brasileiras, de um total de 97 instituições.

Ainda sobre a questão da qualidade do ensino, uma outra hipótese levantada pelo grupo contrário as políticas de cotas era a de que os estudantes negros não conseguiriam acompanhar o rendimento acadêmico dos demais

estudantes. Este fato, sob suas perspectivas, faria com que os docentes tivessem que avaliar esses alunos a partir de critérios menos rigorosos. O quadro V fornece o rendimento acadêmico por nota dos estudantes matriculados no ano de 2013, nos três primeiros anos de cursos de graduação tidos pela Pró-Reitoria de Graduação da UEL como altamente concorridos, a exemplo das graduações de Medicina, Direito, Psicologia e Jornalismo:

Desempenho acadêmico por notas

Quadro V - Média das notas dos ingressantes de 2013 nas primeiras três séries dos cursos que apresentaram proporcionalidade prevista nas cotas de ingresso.

		Medicina	Direito - N	Psicologia	^I CS Jornalismo N	Média
1º Ano	Geral	7,9	8,7	7,8	7,5	8,0
	Uni.	8,1	8,3	8,0	7,4	8,0
	Esc. Publ.	7,7	8,1	7,7	7,7	7,8
	E. P. Neg.	7,7	7,5	7,7	7,8	7,7
	<i>Média 1º ano</i>	<i>7,85</i>	<i>8,15</i>	<i>7,8</i>	<i>7,60</i>	<i>7,87</i>
	<i>Desvio padrão</i>	<i>0,19</i>	<i>0,50</i>	<i>0,14</i>	<i>0,18</i>	<i>0,15</i>
2º Ano	Geral	8,0	8,0	7,7	7,2	7,7
	Matr U	8,1	8,2	7,5	7,3	7,8
	Matr EP	7,8	7,8	7,6	7,0	7,6
	Matr N	7,7	7,5	7,2	6,8	7,3
	<i>Média 1º ano</i>	<i>7,90</i>	<i>7,87</i>	<i>7,50</i>	<i>7,07</i>	<i>7,60</i>
	<i>Desvio padrão</i>	<i>0,18</i>	<i>0,29</i>	<i>0,21</i>	<i>0,22</i>	<i>0,21</i>
3º Ano	Geral	7,9	7,9	7,9	7,2	7,7
	Matr U	8,1	8,0	8,0	7,5	7,9
	Matr EP	7,7	7,7	7,8	7,4	7,7
	Matr N	7,7	7,4	7,5	6,0	7,2
	<i>Média 1º ano</i>	<i>7,85</i>	<i>7,75</i>	<i>7,80</i>	<i>7,02</i>	<i>7,62</i>
	<i>Desvio padrão</i>	<i>0,19</i>	<i>0,26</i>	<i>0,21</i>	<i>0,69</i>	<i>0,29</i>

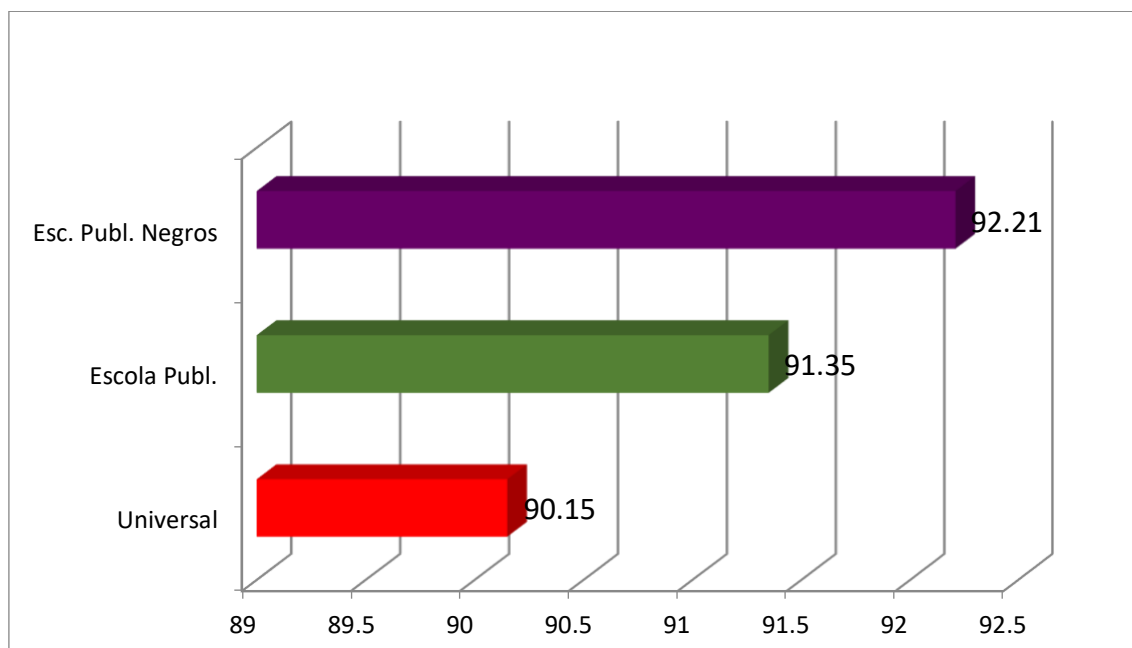
Fonte: Pró-Reitoria de Graduação - UEL

O quadro V nos possibilita a compreensão de que os estudantes cotistas, tanto os que adentraram pelas vagas raciais quanto os de vagas sociais,

têm rendimento com percentuais ínfimos de diferença em relação aos estudantes que ingressaram pelas vagas universais. Isso revela que mesmo diante das fragilidades educacionais dos estudantes ingressantes pelas cotas, resultado de uma escola pública que não dispõe de condições estruturais suficientes para atingir os níveis de excelência das universidades estatais brasileiras, eles conseguem apurar sua cognição, mostrando-se plenamente aptos a estar naquele espaço, historicamente destinado às elites sociais.

Outro dado importante a ser destacado é o que se refere à permanência e evasão dos estudantes cotistas. Havia a crença de que a entrada pelas cotas faria com que os estudantes cotistas se vissem acessando os bancos universitários como quem entra pela "porta dos fundos", e que esses não teriam condições cognitivas mínimas para permanecer nos cursos de graduação. Nessa perspectiva, a junção desses fatores faria com que acabassem por não suportar a pressão do rigor acadêmico, causando suas respectivas evasões do ensino superior. Não obstante a essa crença, os estudantes são os que menos evadem. O quadro VI explicita os percentuais de estudantes ingressantes em 2015 e ainda ativos em 2016.

Quadro VI - Ingressantes de 2015 ainda ativos em 2016 – todos os cursos



Fonte: Pró-Reitoria de Graduação – UEL

Para além de demonstrar que a preocupação de que os estudantes que optam pela política de cotas deixariam vagas ociosas na UEL é descabida, o quadro VI nos revela que há uma maior evasão dos estudantes optantes pelas vagas universais. Mesmo com percentuais que não se distanciam em muito dos obtidos por estudantes negros e de escolas públicas, seria de certa relevância para a universidade buscar compreender o que tem gerado a desistência desses estudantes, tanto por seus negativos impactos institucionais, quanto sociais e mesmo individuais.

Uma última questão a ser colocada se pauta no baixo índice de estudantes negros que optam pelas cotas raciais, crítica feita por membros dos grupos contrários à continuidade do sistema de cotas na avaliação realizada em 2011. De acordo com os contrários à reserva de vagas esse fato se deve, em particular, à baixa proporção de população negra no Paraná, atualmente representada por 21% do contingente populacional, de acordo com os dados disponibilizados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD).

Ora, legitimada socialmente e fomentada no imaginário social como um espaço destinado às elites, o acesso à universidade pública é tido por muitos estudantes, não só os de baixa renda, mas também aqueles advindos de escolas privadas, como um sonho, por vezes imaginado impossível de ser realizado. Sonhar em ocupar um banco universitário em um espaço tão caro, mesmo que apenas em âmbito local, exige referenciais que possam desmitificar um pouco daquele espaço tido por vezes "sagrado" e também exige o estímulo simbólico e material. Faço essa afirmação com base na experiência como professor no ensino médio em escolas públicas e privadas, por minha própria vivência pessoal, e também corroborada por estudantes cotistas que ingressaram na UEL pela reserva de vagas raciais. Vejamos alguns relatos sobre essa realidade:

A minha irmã por exemplo, ela é casada com um cara branco, e os familiares do marido dela, todos descendentes de alemães, diziam: "ah, mas você não vai conseguir entrar na UEL". E a galera dizia pra gente, "a UEL é difícil mesmo, se vocês não conseguirem não fiquem tristes não". E todo dia era alguém falando isso na nossa cabeça, e eles diziam: "tem um fulano que já tá tentando a terceira vez", e que a gente não devia desistir, porque entrar não era muito fácil, ainda mais pra gente pobre

como nós. Ou senão eles falavam "ah, mas hoje em dia tem o ProUni, tem o ENEM, ou dá pra fazer financiamento nessas universidades particulares", sempre tentando explicitar que a UEL não era o nosso espaço, e a gente entrar lá e mostrar que é possível, mostrar pra essa galera que eu posso sim estar lá, isso foi um êxtase pra gente (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

um aluno pobre que entre na Medicina UEL, ele tem que dar um jeito de sobreviver, porque não há uma ajuda, a Medicina infelizmente não foi feita pra quem não é de uma classe tão alta (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

(...) Eu ainda consegui entrar na universidade, e ainda por cima consegui entrar na UEL. Tipo, não dava nem pra explicar o que significa isso. A gente sabe que a UEL não foi feita pra gente pobre e preta que nem eu (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Observando de modo mais específico a realidade do âmbito londrinense, a vivência nessa instituição me leva à percepção de que a UEL desperta dois sentimentos nos estudantes postulantes e egressos: nos que desejam adentrar aos bancos universitários ela gera certa angústia, devido à alta concorrência e ansiedade de familiares e amigos para o ingresso do estudante em questão; já aos seus egressos, orgulho de ter podido estudar nessa instituição. Marcada por uma forte representação social e referência de ensino de qualidade em todo o país, a UEL é tida, e assim respeitada, como importante símbolo londrinense. Não obstante, todas essas representações que lhe recaem, fazem com que os estudantes da periferia, sobretudo aqueles estigmatizados como mais bem qualificados ao trabalho braçal — a exemplo dos negros — não a vejam como uma possibilidade real de ensino.

O crescente debate acerca da temática racial, suscitado a partir dos argumentos para a implementação das políticas de ação afirmativa, vem permitindo que discussões sobre o racismo e desigualdades raciais adentrem as mais distintas esferas sociais. Essa realidade, por sua vez, possibilita que o tema da questão racial no Brasil, tratado ao longo da história como um tema tabu, afete indivíduos advindos dos mais distintos grupos sociais, negros e brancos.

Por conseguinte, as discussões sobre ações afirmativas, racismo e desigualdades raciais têm se apresentado como tema passível de debates tanto no almoço familiar de domingo, como nas mais altas cortes jurídicas do país. Essa realidade, sob nossa perspectiva, permite que espaços sociais privilegiados e direcionados às elites, a exemplo do ambiente das universidades públicas, passem a ser repensados de modo a ser democratizados.

Tendo iniciado suas atividades no início de 2014, o Programa de Apoio à Permanência da UEL (PROPE-UEL) tem como um de seus objetivos levar à comunidade escolar correspondente ao ensino médio, explicações teóricas, bem como vivências empíricas, a fim de que estudantes de escolas públicas tenham uma melhor compreensão sobre o sistema de cotas na UEL. Pensado por docentes favoráveis às ações afirmativas na UEL, objetivando o acesso e a permanência dos estudantes cotistas, o PROPE surge como um projeto de extensão universitário através da Resolução 83/2013 que em seu artigo 2º expõe sua finalidade:

O PROPE tem como finalidade aprimorar a divulgação das opções de curso de graduação da Instituição junto às escolas de Ensino Médio, bem como articular as ações da Universidade no campo da assistência social e pedagógica aos estudantes (Resolução 83/2013, pg.1).

Executado por estudantes recém-formados e também por alunos da graduação, o PROPE é coordenado atualmente por um professor do quadro de docentes efetivos da Universidade, podendo também ser exercido por servidores técnicos dessa instituição. Portanto, junto à mudança que permitiu a afetividade de 40% da reserva de vagas para estudantes advindos da escola pública, sendo que desse total 20% são direcionados a estudantes que se autodeclaram negros, o trabalho de divulgação do sistema de cotas tem sido essencial para o aumento de ingressantes cotistas nos cursos de graduação da UEL. Vejamos alguns números sobre o ingresso de estudantes cotistas e não cotistas antes e depois dos trabalhos realizados pelo PROPE.

Análise do ingresso dos estudantes UEL

Quadro VII - Ingressantes por tipo de cotas de 2013 a 2016.

ANO	TOTAL GERAL	UNIVERSAL		ESCOLA PÚBLICA		NEGROS	
		Total	%	Total	%	Total	%
2013	2589	1759	67,9	707	27,3	123	4,8
2014	2356	1694	71,9	524	22,2	138	5,9
2015	2640	1690	64,0	714	27,1	236	8,9
2016*	2562	1679	65,5	650	25,4	233	9,1

Fonte: PROGRAD/ Divisão de Políticas de Graduação

* Início da aplicação do SISU - Sistema de Seleção Unificado na UEL.

Como visto no quadro acima, os estudantes inscritos para as vagas universais oscilam de acordo com as vagas não utilizadas pelos estudantes dos sistemas de cotas, ultrapassando assim os 60% as quais têm direito. Esse fato ocorre a fim de que as vagas não supridas por estudantes cotistas não fiquem ociosas. O mesmo ocorre com estudantes cotistas com recorte social: seu ingresso se dá acima dos 20% de vagas as quais têm reservado, em outras palavras, as vagas dos estudantes negros, quando do não suprimento das 20% de vagas a eles reservadas, acabam por ser redistribuída entre os optantes universais e estudantes que optaram pelas cotas reservadas às escolas públicas.

Poderíamos, num primeiro momento e de modo acrítico, entender que não há estudantes negros suficientes para que se possa suprir os 20% de vagas a eles reservados. O quadro VII nos dá uma pista em direção à compreensão dessa realidade. Demonstra que o número de estudantes inscritos por cotas raciais saltou de 4,8% em 2013 para 9,1 em 2016, ou seja, mais que dobrou no período em que o PROPE iniciou suas atividades junto à rede pública de ensino. Compreende-se, portanto, que a falta de informação e a pouca referência por parte dos estudantes secundaristas é um dos fatores que resulta na insuficiência do preenchimento dos 20% de vagas com recorte racial.

A população negra em Londrina é representada atualmente por 28% da população. Poderíamos debruçar-nos sobre os dados percentuais de

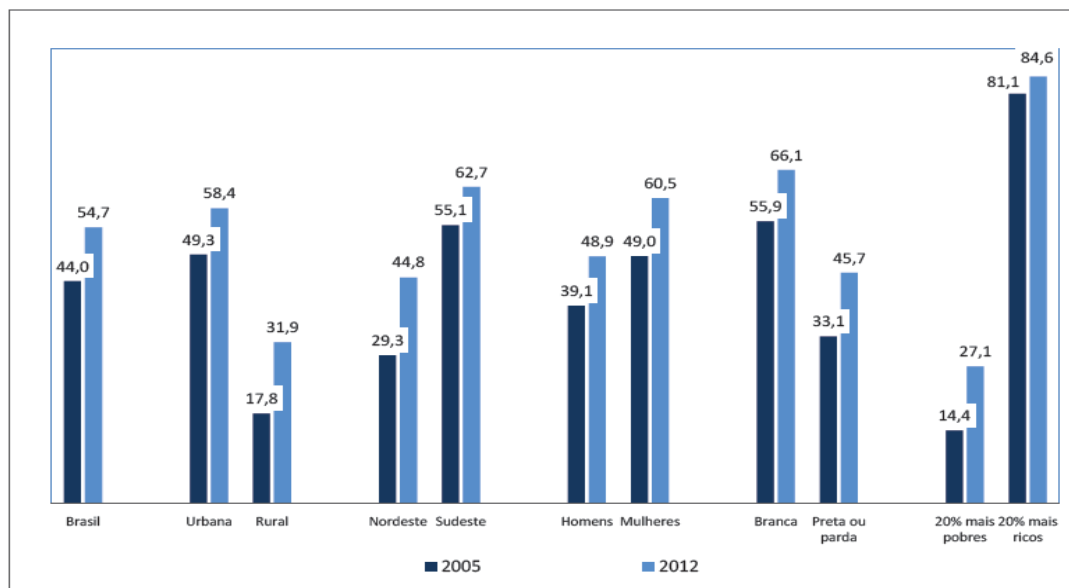
jovens negros em idade universitária, que evidentemente não chegariam aos 20%, a fim de se pensar sobre a validade ou não dos percentuais reservados aos cotistas negros. Contudo, essa seria uma tarefa com pouco proveito, dado o fato de a UEL ser, como já dito, referência enquanto universidade pública de qualidade. Este fato, por sua vez, faz com que seja demandada por estudantes advindos de outras regiões do país e também por estudantes estrangeiros, que acabam por acessá-la por meio, sobretudo, de convênios institucionais.

A fim de um percentual que faça justiça aos estudantes negros concluintes do ensino médio, logo aptos ao pleito de uma vaga no ensino superior, poderíamos pensá-las a partir do seguinte dado: o índice de estudantes negros que concluem o ensino médio em todo o país é de 45,7%, como ilustra o gráfico abaixo. Ora, partindo da lógica de que o processo seletivo da UEL não se restringe aos estudantes locais, haveria a necessidade de se pensar em um meio termo, no que diz respeito à reserva de vagas com recorte racial e o número de estudantes negros concluintes do ensino médio.

Outro fator a ser pensado é o percentual de estudantes negros cujo percurso escolar é realizado no ensino privado. Pensando no racismo como fenômeno estrutural, logo atingindo a população negra independentemente da posição econômica (SOUZA, 2013), não estariam estes estudantes também aptos a ser beneficiados pela política de reserva de cotas raciais? Voltaremos a este último tema em breve. Vamos agora a alguns dados sobre desigualdade racial no ensino médio, vejamos:

Desigualdades: ensino médio concluído 18 a 24 anos

Quadro VIII - Proporção de jovens de 18 a 24 anos de idade, com pelo menos o ensino médio concluído (11 anos de estudo), por situação de domicílio, sexo, cor e quintos de renda familiar *per capita* - Brasil - 2005 e 2012



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2005/2012.

Trabalhando com a perspectiva de recorte racial, atendo-me aqui aos percentuais de indivíduos pretos e pardos, que juntos acabam por constituir a população negra. Não obstante, variáveis como as de gênero, geográficas, econômicas entre outras seriam passíveis de análise, a fim de uma democratização mais efetiva, no que diz respeito ao acesso ao ensino superior.

O quadro VIII nos informa que de 2005 a 2012 houve um aumento de 10% nos percentuais de pessoas que concluem o ensino médio. Nesta perspectiva, um dado importante é que o número de concluintes desse nível de ensino, residentes em áreas rurais, quase dobrou nos últimos sete anos. No que diz respeito à questão econômica, podemos notar que entre os 20% mais pobres houve um significativo aumento nos anos de estudos. Em 2005, 14,4% haviam concluído o ensino básico; já no ano de 2012 esse percentual se alterou para 27,1%. Todavia, o percentual de 84,6% de concluintes do ensino médio, dentre os 20% mais ricos, nos demonstram que ainda estamos muito longe de patamares aceitáveis, no que tange à igualdade educacional entre ricos e pobres. Por fim, os indicadores nos revelam que o percurso escolar básico é finalizado por 66,1% da população branca brasileira, e por apenas 45,7% da população negra. Não abordamos aqui as condições socioeconômicas e culturais em meio aos quais

esses estudos são concluídos. Contudo, mesmo diante de um expressivo aumento no número de pessoas com mais de onze anos estudos, em áreas urbanas, rurais e entre os mais pobres, é preciso ter a consciência de que as desigualdades socioeconômicas e raciais no âmbito educacional são ainda alarmantes. Critério para o pleito ao ensino superior, podemos obter uma melhor compreensão do motivo pelo qual os jovens brancos e ricos são os mais bem representados entre os matriculados na UEL.

Dos 54 cursos de graduação da UEL, três deles atingem o percentual de 20% de estudantes negros matriculados, a saber: Medicina, Direito (noturno) e Jornalismo. Cursos com alto prestígio e alta concorrência, esses cursos não chamam a atenção apenas dos estudantes cotistas, mas de grande parte dos estudantes, daí a alta procura. Todavia, os membros do PROPE vêm intensificando o trabalho de divulgação do sistema de cotas, pois acredita-se que um dos motivos para a baixa procura de cursos com menor prestígio esteja ligado à falta de estímulo e informação.

É com a articulação de dados sobre a realidade das desigualdades educacionais e sociais no ensino básico, pelos dados elaborados no âmbito do ensino superior – como os desenvolvidos pelas pró-reitorias de graduação e pela de planejamento –, bem como por institutos nacionais de pesquisas responsáveis pela elaboração de distintos indicadores educacionais que chegamos ao ano de 2017, ano de mais uma reavaliação do sistema de cotas na UEL. Como nas demais reavaliações, o momento foi de intensos debates. Contudo, verificou-se que os discursos contrários foram mais moderados, em relação às outras duas avaliações.

Ora, do ponto de vista jurídico, o reconhecimento do Supremo Tribunal Federal em 2012 de que as políticas de ação afirmativa são constitucionais, restringe a fala sobre sua legalidade ou não. O êxito das políticas de cotas em universidades de todo o país, e os dados estatísticos e empíricos disponibilizados são outro fator que acaba por colocar em xeque muitos dos argumentos levantados contra as cotas. Aliado a esses fatores, a forte presença de estudantes cotistas e de membros do movimento social negro durante a reelaboração da resolução 15/2012 e também na votação que definiria a continuidade, descontinuidade e mudanças nela, fez com que as demandas dos grupos favoráveis à política de reserva de vagas obtivessem êxito.

Em vista disso, a resolução 08/2017 estabelece que o percentual de cotas fica assim distribuído: 55% das vagas são destinadas a estudantes que optam pelas vagas universais, oriundos do ensino médio privado; 20% para estudantes advindos de escolas públicas — cotas sociais; 20% para estudantes que se autodeclarem negros e cujo percurso escolar tenha sido realizado integralmente em escola pública; por fim, a principal novidade dessa resolução, 5% para estudantes negros de qualquer percurso (escolas privadas, portador de diploma, etc...). A extensão da reserva de vagas a estudantes negros de outros percursos escolares, a exemplo daqueles advindos de escolas privadas, se deveu ao entendimento por parte dos discentes cotistas, de docentes empenhados na democratização do ensino superior e do movimento social negro, de que o racismo atinge toda a população negra, de distintos modos é claro, independentemente da variável de renda.

Para além da alteração nos percentuais de reserva de vagas, houve mudanças no prazo para a avaliação do sistema de cotas. Em sua primeira versão, como já visto, a avaliação ocorreu sete anos após a implementação da política de cotas. A segunda avaliação após cinco anos e a próxima ocorrerá num prazo de vinte anos, havendo em dez anos, 2026, uma revisão dos percentuais de reserva de vagas. Essa revisão será limitada por alguns percentuais. Caso seja verificado que os 45% de vagas destinadas aos grupos sociais que têm direito a elas não esteja sendo supridas, há a possibilidade de se reduzir esse percentual a no mínimo 40%. Por outro lado, caso os dados quantitativos sobre as desigualdades no ensino básico venham a se alterar, revelando que há uma maior procura pelos estudantes de escolas públicas e/ou que se autodeclarem negros, esses percentuais podem ser aumentados em benefício dos estudantes cotistas.

Ao explicitar em linhas gerais o processo de implementação, seguido pelas avaliações pelas quais passaram a política de cotas no âmbito da UEL, objetivamos demonstrar as complexidades que envolvem a busca pela reparação de direitos historicamente negados a grupos sociais oprimidos e, por conseguinte, os meandros que envolvem a luta por justiça social.

Importa salientar que justiça social implica sempre em perda de privilégios historicamente reservados a grupos que compõem as elites sociais, daí sua hegemonia. Essa hegemonia, por sua vez, tende a se explicitar nos

maiores rendimentos econômicos e/ou no status sociocultural, ou seja, no maior acesso a bens materiais e simbólicos direcionados a grupos específicos. Naturalizada pelos sujeitos que a detêm, sob o argumento do mérito individual, a ideologia meritocrática acaba por ser disseminada, incorporando-se ao *habitus* social. Desconsidera-se, pois, os privilégios socioeconômicos e culturais herdados por um passado/presente eurocêntrico, racista, machista e no qual a exploração da força de trabalho dos menos abastados é tida como essencial. Como sintoma dessa realidade, diante da competição a fim da alocação em postos sociais, aqueles pertencentes às elites e mesmo parte dos indivíduos pertencentes a grupos socialmente marginalizados acreditam que todos têm as mesmas oportunidades e que devem ser tratados como iguais na arena pública. Isto posto, compreende-se que alterar essa realidade não acontece sem um mínimo ou máximo de resistência. Essa por sua vez, imposta não somente pelos privilegiados pelo processo socioeconômico e político-cultural brasileiro, mas também, de modo consciente e/ou inconsciente, por aqueles que creem na legitimidade dos privilégios citados.

Nessa perspectiva, podemos compreender que a utilização de *remédios afirmativos*, a exemplo da política de reserva de vagas, é extremamente necessária para que um maior número de integrantes advindos de grupos sociais marginalizados possa ser inserido na arena sociopolítica, tendo assim melhores condições para colocar em xeque os argumentos meritocráticos defendidos pelos representantes das elites. Não obstante, caso não haja o entendimento de que o uso de políticas de ação afirmativa deva ter um prazo determinado, pensando-se constantemente em sua substituição por *remédios transformativos*, cujo papel é o de deslegitimar as hierarquizações e essencializações sociais que tendem a manter as desigualdades socioeconômicas, estaremos sempre a remar contra a maré, numa busca por justiça social que se mostrará infértil.

No capítulo que se segue, objetivamos apresentar o modo com que a utilização de *remédios afirmativos* é sentida na vida cotidiana do contexto ao qual se propõe utilizá-la. Apresentamos, pois, algumas vivências empíricas de estudantes que se autodeclaram negros e que se beneficiam da política de reserva de vagas. Analisaremos o modo com que o uso de políticas de ação afirmativa na área educacional acaba por reverberar na vida cotidiana de seus

beneficiários e também no entorno social ao qual estão inseridos. Em meio a esse percurso, faremos algumas incursões a fim de pontuar alguns momentos no quais os *remédios afirmativos* se mostram potencialmente abertos para que sejam substituídos por remédios transformativos, logo, com possibilidades de uma mudança real no *status quo ante* e, por conseguinte no *habitus social* vigente.

III Capítulo - A implementação de políticas de ação afirmativa e suas implicações individuais e sociais

"A gente tá aqui na universidade é uma coisa revolucionária, porque o caminho esperado pro negro, principalmente pro negro da periferia, majoritariamente a maioria de nós, é isso aí né, a criminalidade. O negro ir pra cadeia já é algo natural, agora estar aqui na universidade já não é algo natural, e se isso não é algo natural a gente vai precisar se organizar para naturalizar a presença negra no espaço universitário porque sabemos, vão existir diversas barreiras" (Marcos, estudante de Psicologia, 23 anos).

Objetivamos com este capítulo empreender às análises dos relatos sobre a vivência acadêmica e social disponibilizados por nossos colaboradores neste trabalho, os membros do coletivo NegreX e Quilombo Neuza Souza. Estudantes do curso de Medicina e Psicologia, o que os une, para além da participação em coletivos de graduandos negros, é a opção pela reserva de cotas raciais destinadas a alunos que se autodeclaram negros e cujo percurso escolar tenha ocorrido integralmente no âmbito do ensino público. No que diz respeito aos estudos que se debruçam sobre a *questão racial* no contexto brasileiro, um dos objetivos deste trabalho, estamos atentos ao alerta dado por Guerreiro Ramos (1955). O autor explica que:

Há o tema do negro e há a vida do negro. Como tema, o negro tem sido, entre nós, objeto de escarpelação perpetrada por literatos e pelos chamados "antropólogos" e "sociólogos". Como vida ou realidade efetiva, o negro vem assumindo o seu destino, vem se fazendo a si próprio, segundo lhe têm permitido as condições particulares da sociedade brasileira. Mas uma coisa é o negro-tema; outra, o negro-vida. O negro-

tema é uma coisa examinada, olhada, vista, ora como ser mumificado, ora como ser curioso, ou de qualquer modo como um risco, um traço da realidade nacional que chama a atenção. O negro-vida é, entretanto, algo que não se deixa imobilizar; é despistador, profético, multiforme, do qual, na verdade, não se pode dar versão definitiva, pois é hoje o que não era ontem e será amanhã o que não é hoje (1955, p. 215).

Para Ramos, ao longo da história muitos dos estudos realizados sobre a realidade social da população negra acabaram, em grande parte, por não contribuir para que houvesse de fato uma melhor compreensão e conseguinte transformação, no que diz respeito à cotidianidade desse grupo social. Reaberto o debate sobre a questão racial, cujo motivador principal foi a implementação das políticas de ação afirmativa no âmbito das universidades públicas no início dos anos 2000, vivemos um momento sócio-histórico singular. Momento esse em que os *estudos sobre o negro*, no qual se explicitam as barreiras de sociabilidade impostas à população negra, têm maior possibilidade de êxito. Essa realidade se deve, segundo nossa perspectiva, ao fato de haver maiores possibilidades que se abrem para que indivíduos negros possam vir a criticar algumas teorias elaboradas sobre sua respectiva realidade social, e também pelo fato de um maior número dos próprios negros poderem agora explicitar sua vivência e a de seu grupo.

Ao explicitar um pouco das experiências individuais dos estudantes cotistas, negro-vida, temos como finalidade possibilitar ao leitor uma perspectiva sobre as influências diretas e indiretas que as políticas de ação afirmativa têm sobre esse público. Por conseguinte, nesta parte do trabalho nos debruçaremos sobre o terceiro eixo que compõe os estudos sobre a *questão racial*: os *estudos sobre o negro* (LIMA, 2016).

Pensadas no âmbito brasileiro a fim da equalização e conseguinte ruptura para com as flagrantes desigualdades raciais que acabam por caracterizar as relações entre brancos e negros, as políticas de ação afirmativa têm por objetivo, para além de questionar uma possível neutralidade estatal, a inclusão de coletividades marginalizadas em espaços historicamente apropriados por grupos sociais hegemônicos. Assim, essa política é implementada a partir da percepção dos militantes dos movimentos sociais

negros e também de intelectuais que têm se debruçado sobre a *questão racial*, de que os espaços hegemônicos devem ser democratizados, tendo por intuito a melhor sociabilidade entre os distintos indivíduos. Isto posto, a epígrafe desse subitem, trecho da fala de um dos entrevistados para esse trabalho, nos oferece uma perspectiva do modo com que os espaços sociais são direcionados a determinados públicos, mesmo sem a oficialização estatal, e assim naturalizados nos mais distintos contextos societários.

Como visto no Capítulo I, os bancos universitários são acessados em sua maioria por indivíduos brancos, cabendo aos jovens negros um pequeno percentual desse espaço. Todavia, a política de reserva de vagas para estudantes negros nos mais diferentes vestibulares realizados por universidades públicas tem alterado, mesmo que timidamente, essa realidade. Essa nova realidade não tem se dado sem alguns embates, devido às implicações e conseguinte alteração na sociabilidade e *status quo* acadêmico.

A questão racial como pauta na agenda política brasileira não é algo que possamos conceber como inédito, como já visto no primeiro capítulo deste trabalho. O que há de novo é o incipiente trato reparativo que a questão racial vem recebendo por parte dos gestores de políticas públicas.

3.1 A questão racial na agenda política brasileira: a busca por uma sociabilidade mais harmônica

O Brasil que resultou da longa elaboração da sociedade colonial não é um produto nem da atividade isolada nem da vontade exclusiva do branco privilegiado e dominante. O fato, porém, é que a sociedade brasileira foi montada para esse branco (FERNANDES, 1972, p. 14).

Pensando no modo com que se desenvolveu a sociabilidade entre negros e brancos no âmbito brasileiro, desde a chegada dos primeiros escravos africanos ao país, em 1532, até a década de 1950, momento no qual os conflitos raciais começam a ser seriamente criticados, podemos compreender que ela não

é algo simples de ser compreendida. Objetivando uma melhor apreensão sobre as complexidades que envolvem as redes de relações humanas partimos das proposições do sociólogo alemão Georg Simmel (1858-1918). Este autor parte da premissa de que a questão da sociabilidade é de suma importância para o estudo e o entendimento sobre a estrutura social. Tal conceito nos permite, segundo o autor, compreender seus princípios organizativos e o modo pelo qual se edificam, agindo diretamente na constituição de elementos objetivos e simbólicos¹⁵ que permeiam o cotidiano dos sujeitos. Assim sendo, Simmel afirma que sua principal preocupação se dá devido a duas proposições:

uma delas é que em qualquer sociedade humana pode-se fazer uma distinção entre seu conteúdo e sua forma. A outra proposição é que a própria sociedade em geral se refere à interação entre indivíduos. Essa interação sempre surge com base em certos impulsos ou em função de certos propósitos. Os instintos eróticos, os interesses objetivos, os impulsos religiosos e propósitos de defesa ou ataque, de ganho ou jogo, de auxílio ou instrução, e incontáveis outros, fazem com que o homem viva com outros homens, aja por eles, com eles, contra eles, organizando desse modo, reciprocamente, as suas condições — em resumo, para influenciar os outros e para ser influenciado por eles. A importância dessas interações está no fato de obrigar os indivíduos, que possuem aqueles instintos, interesses, etc., a formarem uma unidade — precisamente, uma "sociedade". Tudo que está presente nos indivíduos (que são os dados concretos e imediatos de qualquer realidade histórica) sob a forma de impulso, interesse, propósito, inclinação, estado psíquico, movimento — tudo que está presente nele de maneira a engendrar ou medir influências sobre outros, ou que receba tais influências, designo como conteúdo, como matéria, por assim dizer, da sociação (SIMMEL, 1983: 165 - 166).

¹⁵ Como exemplo desses elementos objetivos e simbólicos, pode-se citar a delimitação social entre os territórios. No Brasil nunca houve uma segregação oficial entre negros e brancos. Todavia, a história nos mostra que a ocupação de territórios periféricos e marginalizados pelo contingente negro é visto com naturalidade, como se aquele fosse de fato o local designado a eles, e não uma construção social imposta pelo modo de sociabilidade racializado a que estão inseridos Cf.: HASENBALG, 1979; SILVA 2006.

Verificamos em Simmel a preocupação em apreender a subjetividade daqueles que vivem em sociedade. Quais são seus interesses, motivações, enfim, aquilo que os leva a engendrar distintos objetivos de vida. Não perde de vista os condicionantes macrosociais que pesam sobre estes indivíduos, porém não se esquece que eles também são sujeitos e têm certas disposições para agir. São guiados por certas atitudes, sentimentos e obtêm diferentes modos de conhecimento. Muito longe de fazer Psicologia, psicanálise, ou qualquer outra ciência particular e referente ao indivíduo em si, ele faz uma sociologia que interage de forma micro e macrosocial, indivíduo e sociedade, objetividade e subjetividade, de uma maneira coerente e inovadora (para a época). Nesse sentido, podemos entender que para Simmel a sociabilidade é constituída por propósitos, interesses, impulsos, inclinações, desejos, entre outros elementos inerentes aos sujeitos e a sociedade por ele constituída.

Ora, tendo o imaginário social brasileiro se cristalizado sob a imagem do negro como um sujeito inferior na cotidiana relação com os brancos, cabe-nos inferir que estas combinações interacionais acionadas a partir dos indivíduos são inexoravelmente perpassadas pelo racismo. Tal fato possibilita que haja uma interferência no modo como os diferentes grupos, negros e brancos, vivenciem suas respectivas sociabilidades, sendo a sociabilidade dos indivíduos negros mais limitada em relação à do grupo branco. Ainda sobre o conceito de sociabilidade, Baechler (1995) afirma que:

(...) a sociabilidade pode traduzir-se em agrupamentos formais e organizados. Podendo constituir unidades do ponto de vista jurídico e administrativo, mas cuja finalidade própria é a de propor a seus membros espaços sociais, onde possam alcançar, cada um por si e todos em conjunto, determinados objetivos específicos, o principal deles podendo ser muito simplesmente o prazer de estar juntos (BAECHLER, 1995: 82).

Dentre uma de suas finalidades, a sociabilidade visa proporcionar aos sujeitos um melhor e maior desenvolvimento pessoal por meio da integração em determinados espaços sociais — aos quais idealmente a escolha deve ser do sujeito. Essa integração se dá, sobretudo, pelas afinidades ou interesses em comum, o que, por sua vez, faz com que os diferentes indivíduos se reúnam.

Entende-se, portanto, que para que um indivíduo adentre e atue em determinado espaço social, ele tem que primeiro interessar-se pelo espaço social a ser ocupado. Por outro lado, o indivíduo também precisa vir a ter a anuência dos membros que anteriormente vieram a formar o espaço social cobiçado. Daí a necessidade de que haja um acordo e mesmo o interesse de ambos, indivíduo e grupo.

Existe nesse caso a possibilidade de frustração do indivíduo, no caso de sua não aceitação ao grupo escolhido. Não obstante, caso haja a ciência dos motivos que levaram a sua reprovação no espaço social pretendido e, por conseguinte, ao grupo almejado, pode o indivíduo buscar os requisitos necessários à sua inserção, mesmo que em momento posterior. Daí as seguintes questões: como alcançar o requisito necessário caso não se saiba qual é esse requisito, escamoteado talvez pelas subjetividades do racismo à brasileira? Ou mesmo, como obter um requisito caso esse seja uma condição adscrita, logo impossível de ser alterada, como por exemplo um indivíduo negro que queira adentrar espaços sociais simbolicamente direcionados a pessoas brancas, como é o caso das universidades públicas brasileiras?

Mesmo diante da possibilidade em ocupar objetivamente o espaço social desejado, há ainda uma outra problemática a ser analisada. Diante de mecanismos jurídicos que possibilitem a estada do indivíduo requerente em espaços sociais nos quais não há o acordo tácito de aceitação por parte dos membros mais antigos, como obter a legitimidade simbólica na ocupação de tal espaço? Fato é que a legitimação simbólica se vê sempre comprometida diante da não aceitação dos demais membros do grupo que compõe tal espaço social. O espaço acadêmico como território no qual os estudantes negros estão historicamente marginalizados é um exemplo que podemos aqui utilizar. Presentes em número cada vez mais expressivo nos bancos universitários, após a implementação da política de reserva de vagas nos vestibulares de universidades públicas de todo o país, nos questionamos sobre a legitimidade simbólica de tais estudantes nesse espaço. Ora, sendo a anuência como um igual perante os distintos grupos sociais aos quais os diferentes indivíduos desejam compor o fator principal da sociabilidade, entende-se, portanto, que quando da ausência desta legitimidade, a parte material – o corpo presente – ocupada supre uma ínfima demanda da expectativa apresentada:

Aqui, "sociedade" propriamente dita é o estar com um outro, para um outro, contra um outro que, através do veículo dos impulsos ou dos propósitos, forma e desenvolve os conteúdos e os interesses materiais ou individuais. As formas nas quais resulta esse processo ganham vida própria. São liberados de todos os laços com os conteúdos; existem por si mesmo e pelo fascínio que difundem pela própria liberação destes laços. É isto precisamente o fenômeno a que chamamos sociabilidade. (SIMMEL, 1983, p. 168 - 169).

Daí a necessidade de se considerar, no caso dos negros, o problema do racismo que tende a dificultar sua sociabilidade, impedindo-os assim de atingir algumas de suas respectivas metas pessoais. É preciso destacar que os obstáculos impostos aos negros, no que diz respeito à realização de metas pessoais, ocorre ocasionalmente não por demérito, mas sim por uma interação entre os sujeitos, sócio-historicamente comprometida pelo racismo velado, principal característica do racismo à brasileira. As consequências dessa deficiente interação entre brancos e negros se explicita, em particular, nos ambientes sociais compartilhados por ambos, negros e brancos. Todavia, são nos espaços dotados de maior prestígio social que a limitação da sociabilidade dos negros se deixa evidenciar. Sendo essa uma realidade intrínseca à história brasileira, mesmo com significativos avanços sociais no que tange ao enfrentamento do racismo e da discriminação racial, há ainda que se considerar que,

A sociabilidade surge, assim, como um capital, cuja acumulação, certamente em correlação positiva com os rendimentos, o está, sobretudo, com o diploma. Ele tem toda a aparência de um capital cultural, cuja gestão bem-sucedida depende da assimilação de uma cultura que conta a sociabilidade entre seus valores privilegiados (BAECHLER, 1995: 79).

Compreende-se, dessa forma, que diante dos impedimentos sociais em se estabelecer relações que beneficiem igualmente negros e brancos, este capital constituído pelos laços sociais, tende a se restringir, sendo

acessado, em sua maioria, pela população branca. Versando sobre o racismo e suas características no âmbito brasileiro, Guimarães explica que:

O racismo se perpetua por meio de restrições fatuais da cidadania, por meio da imposição de distâncias sociais criadas por diferenças enormes de renda e de educação, por meio de desigualdades sociais que separam brancos de negros, ricos de pobres, nordestinos de sulistas (GUIMARÃES, 2009, p. 59).

Estruturada, como visto, sobre a negação do negro enquanto agente social, a sociedade brasileira fundou um fosso entre as condições socioeconômicas e, por conseguinte, de sociabilidade vivenciadas por negros e brancos no Brasil. Esse histórico faz com que o racismo se torne um traço estruturante das relações raciais, logo, de sociabilidade no país. Sobre essa realidade brasileira de desigualdades e discriminação racial o Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) 2005 — cujas especificidades tratavam dos índices sociais brasileiros no quesito de raça — elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) explicita que:

No ranking do IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), o Brasil tem um padrão mediano — estava em 73º lugar em 2002, com um índice de 0,766. Esse número, porém, oculta uma desigualdade profunda entre brancos e negros, como demonstra o Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil 2005 — Racismo, pobreza e violência, divulgado nesta sexta-feira (18), em São Paulo, pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento). Se cada um desses dois grupos formasse um país à parte, a distância entre eles seria de 61 posições. A população branca teria IDH alto (0,814) e ficaria na 44ª posição no ranking mundial — semelhante à da Costa Rica e superior à da Croácia. Já a população negra (pretos e pardos) teria IDH médio (0,703) e ficaria em 105º lugar, equivalente ao de El Salvador e pior que o do Paraguai.

"A distância entre brancos e negros, portanto, seria enorme", observa o documento¹⁶.

Conscientes empiricamente e embasados teoricamente em dados que se aproximam dos apresentados no excerto acima, é somente no fim da década de 1970, junto ao fim do período de ditadura militar (1964-1985), que os movimentos sociais negros voltam a se rearticular. Consequentemente, em 18 de junho de 1978, através da forte articulação de membros negros da sociedade paulistana decidiu-se criar o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR). Num segundo momento foi rebatizado sob a alcunha de Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR). Por fim, em dezembro de 1979, em meio a seu I Congresso realizado no Rio de Janeiro, passa a chamar-se Movimento Negro Unificado (MNU), como nos ensina Cardoso (2002: 40).

Desse momento em diante, articulado a acadêmicos que se debruçam sobre o perverso legado e modos de reatualização e manutenção do racismo, os movimentos sociais negros vêm pautando suas demandas com o objetivo de possibilitar à população negra, pela primeira vez na história brasileira, o reconhecimento de suas idiossincrasias, sem que para isso precise assimilar o fenótipo e a cultura alheia. Nesse contexto, o movimento de mulheres negras ganha visibilidade denunciando o racismo, sexismo e exclusão social vivenciada cotidianamente (CARNEIRO, 2002). O racismo e suas influências na psique dos negros vêm à tona (SOUZA, 1983). As comunidades quilombolas reivindicam o reconhecimento jurídico estatal de suas formas tradicionais de ocupação e uso de recursos naturais (GOMES, 2009). Nesse sentido, as conquistas têm sido lentas, mas já têm se mostrado como a realização do sonho de muitos de nossos antepassados, tais como Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos, não obstante o longo caminho a ser avançado.

Na constituição de 1988 temos alguns avanços no que diz respeito ao processo que leva ao reconhecimento institucional do racismo vivenciado

¹⁶ Dados disponíveis em <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/relatorios-de-desenvolvimento-humano/relatorio-do-desenvolvimento-humano-20005/>. Acessado em 19/01/2017.

pela população negra no Brasil. Esta por sua vez, expressa-se, como exemplo, no artigo 5º, inciso XLII, que determina que a "prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão nos termos da lei"; bem como nos artigos 215 e 216, que reconhecem a necessidade de preservação do Patrimônio histórico e cultural provenientes da cultura indígena e afro-brasileira como participantes do processo civilizatório nacional; e no art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), reconhecendo o direito das comunidades quilombolas ao território. Vemos dessa forma, ações que visam ao reconhecimento e à criminalização do racismo no âmbito brasileiro.

A década de 1990 marca o surgimento de ações, no âmbito político-social, cujo objetivo é a reparação e a valorização da população negra. Pressionado pelos movimentos sociais negros, o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) institui, na esfera do Ministério da Justiça (MJ), o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) com a função de formular e promover políticas de combate à discriminação racial e valorização da população negra. A partir daí, um inúmeras ações começam a ser tomadas até desembocarem na implementação das políticas de ação afirmativa voltadas para a população negra.

A essa negação do Estado, no que diz respeito ao reconhecimento do racismo e das desigualdades raciais que acabam por desencadear, denominamos *racismo institucional*. Mesmo reconhecido pelo governo brasileiro na década de 1990, e diante da tomada de algumas decisões a fim do enfrentamento do fenômeno das desigualdades raciais, o caminho a ser percorrido, objetivando o enfrentamento ao racismo, se demonstra ainda muito longo. Consequentemente, explicitamos que:

compreenderemos o racismo institucional, também denominado racismo sistêmico, como mecanismo estrutural que garante a exclusão seletiva dos grupos racialmente subordinados — negr@s, indígenas, cigan@s, para citar a realidade latino-americana e brasileira da diáspora africana — atuando como alavanca importante da exclusão diferenciada de diferentes sujeit@s nestes grupos. Trata-se da forma estratégica como o racismo garante a apropriação dos resultados positivos da produção de riquezas pelos segmentos raciais privilegiados na sociedade, ao mesmo

tempo em que ajuda a manter a fragmentação da distribuição destes resultados no seu interior (WERNECK, 2012).

A busca pelo enfrentamento do racismo se mostra muito além do que aquela designada ao combate do fenômeno das desigualdades raciais. Imprescindível à formulação de uma consciência nacional acerca dos nefastos efeitos do racismo, ao nos empenharmos em explicitar e pugnar essas desigualdades, não devemos perder de vista que enquanto não se extinguir o racismo, enquanto ideologia que estrutura o imaginário social brasileiro, estaremos num árduo trabalho repetitivo, sem possibilidades de êxito concreto. Longe de pensarmos que houve um fracasso institucional no reconhecimento e combate ao fosso socioeconômico que divide negros e brancos, devemos nos atentar à seguinte reflexão:

o "fracasso institucional" é apenas aparente, resultante da contradição performativa entre o discurso formal e oficial das instituições e suas práticas cotidianas, sobretudo, mas não apenas informais. Esta contradição é (...) fundamental para entender os processos de reprodução do racismo, em suas três dimensões (preconceito, discriminação e desigualdade étnico-raciais), no contexto do mito da democracia racial (SALES JR, Mimeo, 2011).

Logo, é preciso estar atento ao fato de que racismo é uma ideologia que se realiza nas relações entre indivíduos e coletividades, na elaboração e execução das políticas públicas, nas estruturas de governo e no modo de formatação dos Estados. Ou seja, trata-se de um fenômeno de abrangência ampla, cuja complexidade penetra e participa na cultura, na política, na moral e na ética, enfim, no todo social. Essa manutenção se dá através de uma série de instrumentos capazes de mover os processos em favor de seus interesses e necessidades de continuidade, mantendo e perpetuando privilégios e hegemonias. Enfrentar o racismo é destituir privilégios e romper com ideologias hegemônicas, único meio de garantir possibilidades mínimas a uma nova sociabilidade, não somente para a população negra, mas para a população brasileira como um todo.

3.2 A política de cotas vivenciada na prática: desafios, enfrentamentos e aprendizados no cotidiano dos estudantes negros

Eis que num sábado à noite, dia 03 de julho de 2015, recebo um convite de amizade pela rede social Facebook. Ao visualizar a página de minha pretendente a "amiga", vejo que temos alguns amigos em comum e que temos também interesse por algumas páginas virtuais cujo foco é a temática racial. Antes de aceitar o convite questiono-a por mensagem sobre o motivo de sua solicitação; perguntei se havia ocorrido algum engano, no que ela disse responde haver engano algum, que meu nome lhe foi indicado por minha orientadora de mestrado, professora Dra. Maria Nilza da Silva, e por isso agora entrara em contato comigo.

Em nossas primeiras conversas, que se deram de modo virtual, Márcia¹⁷ explicou-me que ela e alguns colegas estavam fundando um coletivo de estudantes negros formado por graduandos do curso de Medicina, e que gostariam de ter uma palestra presencial sobre questões que envolvem o tema da identidade negra. Daí o contato comigo, pois soubera que esta era uma área com a qual trabalho. Após algumas conversas virtuais conseguimos agendar o encontro com o grupo para o dia 14 de julho do mesmo ano em uma das salas de aula do Hospital Universitário (HU), local onde os estudantes de Medicina e de outras áreas das ciências da saúde realizam a maior parte dos estudos de graduação.

Como eu não contava com um meio próprio para me locomover até o HU, que fica na periferia da cidade, perguntei se havia algum estudante que iria participar da reunião, e que sairia do centro da cidade, local onde moro. Assim, peguei carona com Mariana, estudante de Medicina cuja pele branca me causou curiosidade, afinal não seria a reunião de formação de um coletivo negro? No caminho Mariana passou num prédio onde residiam mais dois estudantes, esses negros. Durante o percurso, em meio às apresentações, Mariana me disse que não era estudante cotista, mas que se vê na obrigação de junto a seus colegas enfrentar o preconceito e a discriminação racial vivenciada

¹⁷ A fim de resguardar a identidade dos entrevistados, utilizarei neste trabalho de pseudônimos para assim identificá-los.

no curso. Ao chegar na sala onde realizaríamos a reunião deparei-me com mais 7 estudantes, todos negros, ou seja, tínhamos 10 estudantes presentes.

De início, apresentei-me aos estudantes e pude conhecer pessoalmente a pessoa que me fez o convite, Márcia. Questionei-os mais uma vez sobre o motivo do contato para a minha fala e as respostas que obtive giravam em torno de argumentos sobre a necessidade de maior conhecimento sobre a questão racial, a fim do enfrentamento à hostilidade universitária imposta aos estudantes negros. Disseram-me que a formação do coletivo foi sugerida em um congresso, o Congresso Brasileiro dos Estudantes de Medicina (COBREM), realizado em Belo Horizonte, do qual alguns dos estudantes ali presentes participaram. Foi a partir de algumas problematizações aventadas por estudantes negros de universidades como a UERJ¹⁸ e Universidade Federal da Bahia (UFBA)¹⁹ que tiveram início as primeiras conversas para a formação do coletivo de estudantes negros do curso de Medicina da UEL. Participaram do debate ocorrido no COBREM duas estudantes, Irene e Dandara. Essas, por sua vez, responsáveis pela mobilização dos estudantes para a formação do coletivo, que até esta nossa primeira reunião organizavam e comunicavam-se exclusivamente por meios virtuais (Skype, Facebook e WhatsApp).

Iniciei minha fala sobre a formação da identidade negra no Brasil sob olhares atentos. Fiz um breve resgate histórico sobre a realidade das relações raciais no país em seu estágio colonial; falei sobre o processo de branqueamento em fins do século XIX e início do XX; da influência da carta dos direitos humanos após 1950 para o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais; por fim, sobre o cenário sociopolítico sobre o qual são implementadas as políticas de ação afirmativa voltadas à população negra no século XXI. Após minha fala, os estudantes se colocaram a dialogar. Motivados pelos dados que eu havia exposto passaram a relatar algumas experiências de vida e questionar sobre alguns conceitos e categorias teóricas, dentre elas a de negro, categoria de difícil entendimento para eles. Sobre essa questão, apresentei algumas perspectivas conceituais e indiquei três referências bibliográficas, a serem

¹⁸ Primeira Universidade a adotar o sistema de cotas raciais no Brasil.

¹⁹ Universidade cujo Estado abriga o maior contingente populacional negro do país.

explícitas no subitem 3.4 deste trabalho. No que tange aos relatos, todos os estudantes, até mesmo Mariana, falaram sobre o tratamento hostil dirigido a estudantes cotistas, em particular aos advindos das cotas raciais, no âmbito acadêmico. Num segundo momento, passaram a relatar algumas experiências pessoais voltadas a sentimentos de preconceito e discriminação racial, vivenciadas e percebidas, sobretudo, após a entrada no curso de graduação, tanto no âmbito universitário quanto no da comunidade externa.

Após essa primeira reunião com o coletivo, recebi um convite virtual para a participação no grupo NegreX-UEL na rede social Facebook, grupo restrito aos estudantes membros desse coletivo. Saliento, contudo, que fazer parte do grupo não é exclusivo a estudantes negros, mas a todos aqueles que desejam contribuir para o debate racial no âmbito universitário, a exemplo de Mariana. Já em sua descrição a página explicita sua origem e seu objetivo:

NegreX - Coletivo de Estudantes Negrxs de Medicina

Em 13/01/2015, no COBREM-Congresso Brasileiro dos Estudantes de Medicina, realizado em Belo Horizonte, foi fundado o Coletivo auto-organizado de negres estudantes de Medicina, intitulado: NegreX. A partir de reuniões de cerca de 12 estudantes negres que estavam presentes no COBREM-BH, colocou-se em pauta a necessidade de uma maior discussão sobre a temática de negritude no âmbito da Executiva Nacional de Medicina e a partir da concordância do grupo, efetivou-se a fundação do Coletivo NegreX. Ainda no Congresso, foi realizada uma plenária ampliada com os estudantes que participavam do evento, onde foi discutido as justificativas para construção do espaço auto-organizado, bem como a própria construção do Coletivo. A plenária foi aberta para contribuição dos presentes e um diálogo propositivo e esperançoso foi construído acerca da criação do NegreX e ao seu futuro.

O NegreX no espaço acadêmico da Medicina, se configura enquanto marco importante para a discussão sobre a pauta racial no tocante às opressões que estamos submetidos dentro e fora da Universidade, se referenciando na não exclusividade da problemática dessa pauta a um espaço restrito entendendo, no entanto, a relevância do debruçar-se sobre a Medicina, reiterando suas demandas e particularidades para os estudantes negres, e dos muitos avanços que ainda nos dias atuais se fazem necessário no âmbito da pautal racial.

Mais do que um espaço auto-organizado para discussão, pretende-se a partir do NegreX a construção coletiva e consciente, em mira de concretizar ações na perspectiva de promoção e aprofundamento dos debates na pauta racial, nos unindo e nos mobilizando, dentro e fora da DENEM²⁰, tendo como objetivo transformar a realidade concreta e contribuir para construção de uma sociedade cada vez mais distanciada das práticas opressoras em todas as suas formas de expressão.

Este grupo foi criado com o intuito de debate, planejamento, e tudo mais relacionado ao NegreX, facilitando a comunicação entre os membros do grupo aqui em Londrina na Med-UEL.

Criada em 10 de junho de 2015, os assuntos diariamente inseridos nessa página se voltam em sua totalidade a temas que discorram sobre a problemática racial, expressos por dados quantitativos, a exemplo do número de estudantes cotistas nas universidades brasileiras, número de óbitos da população negra, taxa de desemprego, entre outros. Há também publicações que exploram dados qualitativos, condições de vida da população negra, doenças que mais a acometem, episódios de racismo, etc... É interessante notar que os estudantes se pautam, em suas postagens, particularmente em revistas acadêmicas, sites militantes negros, como exemplo o Geledés — Instituto da Mulher Negra²¹ e notícias da imprensa escrita e televisionada que avaliam políticas públicas, em especial as de ação afirmativa. Verifica-se no texto de apresentação do grupo a preocupação com questões de gênero e sexualidade, explícito no não uso de vogais que nos remetem ao binarismo de gênero em masculino e feminino, por meio da substituição dessas pela vogal e, utilizada com a finalidade de desconstrução semântica das hierarquizações de gênero e

²⁰ Direção Executiva Nacional dos Estudantes de Medicina (DENEM) é a entidade representativa dos estudantes de Medicina no Brasil. Foi criada em 1986, na cidade de Fortaleza, durante o XVII Encontro Científico dos Estudantes de Medicina (ECEM).

²¹ Fundada em 30 de abril de 1988, o Geledés, como descrito no site, é uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo vigentes na sociedade brasileira. Mais informações em: <https://www.geledes.org.br>.

sexualidade²². No que diz respeito à consoante X, em maiúsculo no fim do título do nome do coletivo, este visa fazer uma alusão a Malcolm X, ativista afro-americano e defensor do nacionalismo negro nos Estados Unidos, por suas lutas e trajetória objetivando a garantia de direitos sociais à população negra²³.

Envolvido na rotina e nas conversas virtuais do coletivo, indaguei sobre a possibilidade de acompanhá-los formalmente, com o auxílio de um bloco de notas e de um gravador, no que fui prontamente atendido. Portanto, a fim da resolução de questões levantadas pelo grupo, outras pessoas foram sendo convidadas para ministrar palestras, tendo por objetivo contribuir para uma maior consciência crítica sobre a realidade de discriminação racial brasileira e quais as formas de enfrentamento engendradas pela comunidade negra até o presente momento. Então, para sua segunda roda de conversa o coletivo convidou a coordenadora executiva do Programa de Apoio à Permanência da UEL (PROPE), Jamile.

A palestrante versou sobre o andamento e os principais desafios do PROPE; colocou os estudantes a par do papel do programa no que tange à divulgação da política de cotas sociais e raciais da UEL; dos programas de apoio pedagógico realizado por meio da parceria com o Cursinho pré-vestibular da instituição; também sobre as tentativas de apoio financeiro, objetivando o auxílio à permanência dos estudantes cotistas através de editais de projetos de extensão. Por fim, convidou os estudantes para servirem de referência a alunos do ensino médio da rede pública, através da divulgação das cotas raciais e sociais, disponibilizadas pela UEL. Nessa ocasião, três deles se prontificaram a realizar visitas nas escolas, pois estavam naquele momento com uma agenda acadêmica mais tranquila.

Após o término da exposição da palestrante, a conversa passou a ter um tom mais informal. Questionados sobre o cotidiano após a entrada na

²² Sobre a preocupação em se tornar a língua mais inclusiva, a fim de não se reproduzir as opressões de gênero, Cf. matéria de Ana Freitas disponibilizada no site: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/07/10/Todxs-contra-x-l%C3%ADngua-os-problemas-e-as-solu%C3%A7%C3%B5es-do-uso-da-linguagem-neutrx>, visitado em 22/09/17.

²³ Sobre a vida de Malcolm X ver: HALLEY, A. Autobiografia de Malcolm X. Trad. de A. B. Pinheiro de Lemos. Rio de Janeiro: Record, 1965.

UEL, o ponto alto da reunião foi o relato dos membros, que versaram sobre a falta de receptividade aos estudantes cotistas por algum órgão institucional ou grupo de estudantes da UEL. Essa recepção, por sua vez, visando colocá-los a par do processo de cotas, bem como auxiliando-os em suas dúvidas acerca do convívio nesse "território estranho", que é o campus universitário. Explicitaram suas dificuldades no que tange ao fato de estarem distantes do campus — como já mencionado, os estudantes de Medicina têm aula no Hospital Universitário — e, por conseguinte, dos demais estudantes que poderiam lhes permitir uma melhor sociabilidade. Por fim, acabaram por relatar algumas vivências empíricas do cotidiano acadêmico, em particular, sobre o estranhamento de docentes e discentes quando diante de estudantes negros no curso de Medicina. Não se restringindo ao âmbito universitário, expuseram também o estranhamento de colegas e vizinhos de bairro, que diante da informação de que são estudantes de Medicina acabam, por vezes, não acreditando em tal fato de imediato. Esta descrença, relatam os estudantes, faz com que haja até mesmo a tentativa de desqualificá-los, alegando que tal fato só é possível devido a "facilitação" no processo vestibular pelas cotas raciais, realidade a ser analisada nos subtópicos seguintes.

Dando continuidade ao aprofundamento crítico sobre a temática racial, a questão que se levanta agora é a problemática da saúde. Portanto, o coletivo convidou Marcos, graduando em Psicologia na UEL, membro do movimento social negro londrinense e de outros movimentos sociais no âmbito londrinense, para falar sobre os estudos cujo fulcro é a saúde da população negra.

O palestrante estava muito à vontade, relatou estar feliz por estar entre um grupo de estudantes negros de Medicina. Iniciou sua fala pelo apontamento da importância dessa realidade e fazendo prospecções para um futuro no qual mais negros tenham maiores chances ao acesso a cursos elitizados, democratizando assim esse espaço. Noutro ponto inicial, fez um resgate histórico sobre as reuniões realizadas nos quilombos, cujo formato se dava em círculo, a exemplo do que ocorria ali. Essa configuração, segundo Marcos, tende a evitar uma hierarquização entre seus membros, no que tange ao uso da fala. Lembrou-nos do fato de que as primeiras reuniões negras tinham por objetivo a elaboração de formas de resistência e subsistência diante do árduo

cotidiano enfrentado pela população negra no período escravista. Falou sobre medidas, em âmbito nacional, que buscam o enfrentamento das mazelas vivenciadas pela população negra no campo da saúde. Apresentou-nos alguns materiais impressos elaborados pelo Ministério da Saúde, de ótima qualidade segundo ele, mas que não chegam por vezes às instituições de ensino devido ao desinteresse (racismo institucional) de gestores e docentes. Expôs o quão problemático é a pouca proximidade da temática racial junto a grande parte do quadro de estudantes das universidades públicas — em sua maioria constituída por estudantes brancos e desinteressados pela discussão racial. Não obstante, advertiu que devido a implementação da política de cotas essa realidade está mudando.

Como de praxe, ao fim da fala de Marcos os estudantes passaram a interagir com o palestrante. Colocaram-lhe a par do cotidiano vivenciado no curso de Medicina no qual relataram não haver discussões sobre o papel do médico no âmbito social, havendo assim a deslegitimação das discussões sociais em prol de discussões restritamente clínicas. Entretanto, debates sobre o papel social do médico são agora, segundo os estudantes, cotidianamente pautadas pelos cotistas negros, mesmo que pouco ouvidos pelos demais estudantes e também pelo corpo docente.

Num segundo momento, os membros do NegreX relataram a limitação imposta pelo corpo docente, que os desencorajam na realização de disciplinas que constituem o módulo específico sobre o Sistema Único de Saúde (SUS). A primeira limitação se dá pelo fato de que, por não ser uma disciplina obrigatória, esse módulo ocorre no período de férias. Outro ponto levantado que também acaba por desestimulá-los é o cotidiano discurso dos docentes que argumentam que devido a realidade de o curso de Medicina da UEL estar entre os melhores do país, seus estudantes devem trabalhar em hospitais de excelência, a exemplo de hospitais como Albert Einstein e Sírio Libanês, ambos localizados na cidade de São Paulo. Deixam assim a mensagem implícita de que o trabalho em instituições de menor prestígio deve ser realizado por estudantes advindos de universidades menos conceituadas.

Ainda sobre o tema SUS, relatou-se que os alunos que se interessam pelo módulo SUS são aqueles que tiveram contato direto com esse sistema de saúde pública, minoria no elitizado curso de Medicina. Curso

historicamente direcionado a recepção de jovens das classes média e alta, com a implementação da política de reserva de vagas os cursos de graduação de modo geral e o de Medicina de modo específico buscam se adaptar a esse novo público, com renda econômica inferior e fenótipo distinto ao usual nesse meio. Essa nova realidade, na qual os cursos de Medicina começam a receber maior número de estudantes com baixa renda econômica e negros, é atestada pelo site da Pró-Reitoria de Planejamento da UEL²⁴, por pesquisas acadêmicas realizadas em outras universidades sobre a renda e a cor dos estudantes de Medicina (FIOROTTI, et al, 2010; RISTOFF, 2014) e também explicitadas em matérias de jornais²⁵.

Após cada palestra, realizaram-se reuniões com participação restrita aos membros do NegreX, nas quais os estudantes expuseram suas reflexões acerca dos temas debatidos. A pedido dos membros, estas duas reuniões não foram gravadas devido ao conteúdo extremamente íntimo explicitado naquele momento, contrastando com um certo receio que um gravador traz. Influenciados pelas novas descobertas, os estudantes versaram sobre experiências particulares de sentimento de racismo, tanto na vida cotidiana quanto na vida acadêmica. Falaram do estranhamento quanto à descoberta de serem vítimas do racismo, sem, contudo, terem se atentado para isso em vários momentos de suas trajetórias pessoais. Expuseram suas respectivas incompreensões sobre as diferentes formas de racismo, bem como do constrangimento em se enfrentar o corpo universitário para que haja o debate sobre a questão racial. Falaram sobre o temor da possibilidade de suas respectivas marginalizações no curso, por parte de estudantes e professores, e de serem prejudicados academicamente, dado o fato de serem avaliados, sobretudo, por apresentações de seminários orais. As questões acima suscitadas serão objeto de aprofundamento ao longo deste capítulo.

Como já dito, as primeiras reuniões do NegreX foram realizadas por meio virtual, sobretudo pelo Facebook. Através da análise da totalidade dos

²⁴ Disponível em: http://www.uel.br/proplan/perfil-aluno/Curso_pdf/Medicina.pdf. Acessado em 30/08/2017.

²⁵ Cf.: Matéria “Os ricos da Universidade” disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/os-ricos-da-universidade-13788749>. Acessado em 30/08/2017.

"posts", ou conteúdos postados, podemos dividi-los a fim de melhor analisá-los em quatro momentos. Os primeiros conteúdos versam sobre as discussões realizadas no COBREM e na DENEM inspirados na pauta levantada por estudantes de Medicina da UERJ e da UFBA, responsáveis por ventilarem a necessidade de discussões sobre relações raciais no interior do curso. Essa demanda de diálogo surge diante da maior inserção, sobretudo nos últimos anos, de estudantes negros ao curso, o que por sua vez tem exigido uma maior postura de enfrentamento por parte dos estudantes, em vista de episódios de racismo vivenciados no âmbito acadêmico. Por conseguinte, com o propósito de maior consciência crítica, as postagens se remetem a conteúdos que os levam à compreensão do que vêm a ser as políticas de ação afirmativa, bem como o histórico social que as fez emergir.

Num segundo momento a estas discussões, prevalecem postagens cujo conteúdo se remete ao andamento das políticas de cotas raciais em âmbito nacional, a saber: número de estudantes cotistas nas universidades; repercussões positivas e negativas sobre a política de cotas; depoimentos de estudantes e ex-estudantes cotistas sobre o modo como são afetados após serem beneficiados pela política de cotas. Nossa percepção é a de que os estudantes buscam imergir nas discussões nacionais nas quais, em âmbito regional, se veem inseridos. Junto a isso, há também comentários sobre livros que versam sobre a temática racial, indicados por mim e pelos demais palestrantes.

Num terceiro momento, abrindo-se a uma questão racial mais ampla, para além das acadêmicas, os estudantes passam a postar notícias de discriminações raciais vividas na cotidianidade da população negra brasileira. É interessante perceber que cada postagem é analisada e respondida pela quase totalidade dos 25 integrantes do grupo, que em sua maioria respondem a tais posts com certa indignação e com relatos de alguma história de vida semelhante ao noticiado. Verifica-se, entretanto, que tais notícias ocorridas com pessoas cuja única ligação para com os estudantes negros é a cor da pele, afeta-os de modo particular, sendo que algumas das negativas vivências relatadas nas notícias, já foram vivenciadas também pelos estudantes.

Por fim, as postagens se voltam a questões identitárias, migrações de haitianos e outros grupos afros para o Brasil; cabelo e identidade afro e a

participação de artistas e militantes negros na mídia falando sobre identidade negra. Versam também sobre as experiências vividas quando da visita a escolas públicas, junto aos membros do PROPE, para a divulgação das cotas raciais na UEL.

Os conteúdos abordados na rede social acabam por revelar um pouco das descobertas e das novas perspectivas que se abrem diante da consciência de uma realidade social permeada pelo racismo. Não obstante, estas primeiras percepções permitem-nos compreender parcialmente os conflitos e experiências surgidos após a entrada na universidade. Veremos nos próximos subtópicos o modo com que a sociabilidade desses estudantes é diretamente afetada nos diferentes âmbitos de suas respectivas vidas sociais. A fim de visualizar essa nova realidade, nas páginas que se seguem daremos maior espaço aos relatos de nossos colaboradores. Contudo, há antes a necessidade de apresentarmos nosso segundo grupo de colaboradores.

Formado no mês de setembro do ano de 2015, o coletivo de estudantes negros do curso de Psicologia nasce sob a alcunha de *Negres da Psico*. Incentivados pela falta de debate acerca das relações étnico-raciais em espaços como o Centro Acadêmico (CA) e também no Diretório Central dos Estudantes (DCE), nos quais se organizam os estudantes universitários, e também pela criação do coletivo de estudantes negros do curso de Medicina. Este coletivo surge como um espaço de diálogos sobre os vários aspectos que envolvem a *questão racial*, expresso na vida cotidiana desses estudantes e cuja primeira reunião aconteceu no dia 09 de setembro de 2015. Esse grupo é limitado a estudantes negros do curso de Psicologia, mas aberto a estudantes que se autodeclarem negros advindos de outros cursos da UEL. Em suas reuniões as falas e debates versam, em grande maioria, sobre o cotidiano dos estudantes após o ingresso na UEL. As novas vivências proporcionadas pela maior consciência e com a assunção de suas respectivas negritudes. Abordam também as consequências do racismo velado, presente na mídia e demais espaços públicos e sobre possíveis formas de enfrentamento das desigualdades raciais, tanto no âmbito acadêmico, quanto no da militância na comunidade externa.

Realizadas quinzenalmente, com alterações esporádicas devido a compromissos, sobretudo, acadêmicos dos participantes, as reuniões do grupo

seguem sempre uma mesma dinâmica. Iniciam-se com relatos sobre as últimas vivências de sentimentos de preconceito e/ou de algum tipo de discriminação dos estudantes, que explicitam experiências íntimas e/ou presenciadas de terceiros, tanto na comunidade universitária quanto na externa. Num segundo momento iniciam discussões sobre questões que envolvem a violação de direitos humanos e os impedimentos sociais impostos ao bem-estar da população negra, presenciadas na mídia e demais espaços públicos. Por fim, propõem modos de enfrentamento a essa realidade e compartilham leituras cuja temática central se debruça sobre aspectos da temática racial. Participavam do coletivo 13 estudantes, naquele momento, além dos visitantes ocasionais de outros cursos de graduação.

Mantendo conversas contínuas através de um aplicativo para celulares, WhatsApp, ao qual fui gentilmente inserido, os estudantes se comunicam em tempo integral. Neste espaço acabam por relatar vivências e desabafos, denunciando atos de discriminação, compartilhando notícias que tendem a reverberar sobre a temática racial, servindo também como um espaço descontraído, de brincadeiras e trocas de afeto entre os membros, que relatam sentirem-se como em um ambiente familiar quando dialogando com o grupo²⁶.

Minha chegada a esse coletivo deu-se através da participação em uma das reuniões do NegreX na qual o estudante Marcos, que viria a tornar-se um dos membros fundadores do coletivo de estudantes negros de Psicologia, foi convidado a falar sobre "Saúde da População Negra". Entusiasmado com as reflexões suscitadas e com a dinâmica dos estudantes negros naquele espaço que se mostrou como sendo de formação crítica, mas também de escuta, amparo e troca de experiências íntimas, Marcos levou a proposta a alguns estudantes negros do curso de Psicologia. A partir daí iniciaram-se as reuniões.

Falando sobre a primeira reunião presencial realizada pelo coletivo, Marcos relata que:

A primeira reunião foi muito assim, de a gente poder se conhecer melhor e falar sobre o que tinha sofrido de racismo, tanto no âmbito universitário

²⁶ A última vez que acompanhei essas conversas foi no dia 20/12/2017; nesse momento os debates continuavam intensos.

quanto na comunidade onde mora, na família. Foi uma coisa de cada um falar de como enfrenta, de como vivencia o racismo que aparece nas nossas vidas todos os dias. Aí, naquela reunião a gente combinou de fazer um esforço político de estar lendo um texto relacionada a temática étnico-racial, tentar relacionar isso com a conjuntura atual do país e tirar uma síntese disso, escrever, enfim, tentar passar isso para os demais colegas. Tentar criar mesmo uma forma de posicionamento político a fim de se inserir nos debates que acontecem no interior da universidade. A gente passou a pensar que o objetivo era que não tivesse apenas um ou dois negros, mas sim que nas reuniões do CA ou do DCE que todos os negros do coletivo estivessem presentes. Exigindo assim que as reuniões não continuem sendo racistas e que a problemática racial fosse inserida em todos os âmbitos do ambiente universitário (Marcos, estudante de Psicologia, 23 anos).

Através da maior articulação entre o grupo e amparados por maior senso crítico, suscitado pelos debates no que tange à vida empírica e também pelas leituras teóricas sobre os micromecanismos de manutenção do racismo à brasileira, os estudantes optam por alterar o nome do coletivo para *Quilombo Neusa Souza*. Como sabido, para além de um espaço de acolhimento dos negros que se furtavam ao humilhante e penoso trabalho escravo no período colonial, o quilombo se caracterizava por ser um território de resistência e pertencimento social; já o nome Neusa Souza refere-se à autora do livro *Tornar-se Negro* (1983), psicanalista e estudiosa dos conflitos psíquicos e sociais impingidos pelo racismo à população negra.

Ao longo de seis meses de convívio junto aos membros de ambos os coletivos, a pesquisa etnográfica permitiu-nos ter uma visão singular acerca dos impactos que a política de cotas trouxe para a vida desses estudantes. Daí uma melhor compreensão sobre os debates e conflitos suscitados ante suas respectivas inserções ao prestigiado ensino superior em universidades públicas. Não obstante, foi possível perceber que os estudantes beneficiários da política de reserva de vagas raciais não foram os únicos afetados, sendo que tal impacto se fez sentir também no entorno social ao qual esses estudantes estão alocados, a exemplo do universitário e do familiar.

Nesse sentido, nas páginas que seguem empreenderemos em análises sobre o cotidiano vivenciado por nossos colaboradores, a fim de proporcionar uma maior visibilidade sobre suas respectivas vivências no âmbito universitário. Essas análises surgem a partir do relato dos estudantes, colhidos em entrevistas individuais e também nas reuniões dos coletivos, dispostos aqui em subtópicos, formados a partir de categorias empíricas constituídas nesses encontros.

3.3 Autodeclaração: Negro?

(...) eu fiquei meio incomodado com a entrevista. Eu sabia que era tipo uma seleção, mas pra mim era só colocar lá no formulário de inscrição que você era negro. Mas daí tinha essa entrevista. E o modo como ela foi feita eu achei um pouco diferente, não que eu me senti rebaixado, ou que eu me senti humilhado, mas achei que ia ser diferente.

(Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos)

As influências e consequentes conflitos desencadeados pela política de cotas se explicitam, como demonstram os relatos de nossos colaboradores e também em minha própria vivência empírica, antes mesmo da inserção dos estudantes ao campo universitário. Critério para o pleito de uma das vagas reservadas a estudantes negros no processo vestibular, pude constatar que a autodeclaração como indivíduo negro não se dá, por parte dos candidatos a tais vagas, de modo harmônico. Membro da comissão para a homologação de matrícula de estudantes que se autodeclaram negros e assim optam pela reserva de cotas raciais no vestibular da UEL, venho observando a dificuldade enfrentada pelos estudantes diante de questões que exigem seu posicionamento no tocante ao pertencimento racial. Foram raros, entre os anos de 2013 e 2015, período em que estive na banca de homologação, os estudantes

que de modo espontâneo verbalizaram sua negritude. Já nos demais, a percepção de uma certa angústia e mesmo descrença de serem negros, mesmo diante da incontestabilidade explícita em suas epidermes, foi algo manifesto, realizando-se como que, proporcionalmente, o feito de um trabalho árduo cujo salário no final do mês é a única finalidade. Em outras palavras, sob nossa perspectiva, os estudantes não se identificavam de fato com a identificação apresentada, mas faziam-na a fim do gozo de seu direito recém-adquirido, a reserva de vagas nos processos vestibulares. Não contavam assim com certa consciência subjetiva a respeito do seu ser, enquanto sujeito negro inserido em uma sociedade cujo padrão social é o sujeito branco (FERNANDES, 1978; HALL, 2006; FANON, 2008), mas faziam-na tendo por finalidade a recompensa: o ingresso no curso de graduação desejado.

Questionados em entrevistas individuais sobre o modo com que se autodeclaram, no que diz respeito a suas respectivas epidermes, obtivemos os seguintes relatos:

Olha, eu vou te falar a verdade, eu comecei a me reconhecer como negra aqui na UEL, antes eu me reconhecia como morena ou como mestiça, eu não me reconhecia e eu não falava que era negra, que eu era preta (Márcia, estudantes de Medicina, 21 anos).

Assim, na UEL quando eu pesquisei, eu fiquei assim, não com medo, mas assim, eu pensei, as cotas são para negros e, até então, eu me considerava pardo. Então eu não me reconhecia como negro ainda, porque as pessoas não se reconhecem como negras, elas se reconhecem como pardas e/ou mestiças. Mas negro, sei lá, é uma coisa que incomoda, eu tinha isso, eu pensava, "não, eu não sou negro, eu sou pardo". Até comentei com uma amiga minha, e ela falou, "não Gabriel, você é negro", e eu disse, não, eu não sou negro, eu sou pardo! Então assim, a nossa mentalidade é assim, ela sempre quer embranquecer (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

Até minha entrada na UEL eu não me autodeclarava negro. Se as pessoas perguntassem pra mim qual era a minha cor, eu nuncaalaria que eu era negro, eu só falava, "ah eu não sou branco, mas nunca me

declarava negro". Na verdade, eu não queria falar sobre isso, na verdade eu sabia que eu não era branco, mas realmente eu não queria falar sobre isso (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Como explícito nas falas dos estudantes, assumir-se negro não é algo espontâneo. Identificar-se como negro traz o sentimento, a muitos indivíduos, de assumirem-se como sujeitos inferiores, como menos cidadãos. Ora, como visto no primeiro capítulo, vivemos uma estrutura social na qual embranquecer-se, em outras palavras, alienar-se à cultura europeia, é tido como única saída ao êxito social. Daí a dificuldade desses estudantes, e arrisco dizer que também a de grande parte da população identificada pelo Censo-IBGE como negra, diante de momentos formais que demandam seu posicionamento no tocante a identidade racial. Assumir uma identidade racial traz consigo um número ímpar de consequências subjetivas e sociais, afinal é essa "expressão que designa a habilidade do homem para observar suas próprias ações, perceber suas experiências e emoções, conhecer o que ele é (autoidentidade)" (SILVÉRIO, 1999; p. 144). Ora,

a neutralidade de cor/raça protege o indivíduo branco do preconceito e da discriminação raciais na mesma medida em que a visibilidade aumentada do negro o torna um alvo preferencial de descargas de frustrações impostas pela vida social (CARONE; BENTO, 2012, p. 23).

Gabriel nos lembra de uma importante problemática herdada do processo de branqueamento pelo qual passou a sociedade brasileira, "a nossa mentalidade é assim, ela sempre quer embranquecer". Falando sobre os efeitos psíquicos suscitados por uma estrutura social notadamente racista, a partir da qual se engendra o *habitus* social brasileiro, bem como a sociabilidade dos agentes que a compõe, a psicanalista Neusa Santos Souza, no livro *Tornar-se Negro* (1983), explica que:

Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a

experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades (SOUZA, 1983, p. 17-18).

Desse modo, é interessante o entendimento de que, quando questionados formalmente, a exemplo das pesquisas realizada pela PNAD, e pelo Censo, em que os indivíduos têm de se enquadrar em umas das nomenclaturas epidérmicas apresentada pelos entrevistadores do IBGE (branca, preta, parda, amarela, indígena e sem declaração) a assunção da pele preta ou parda não se mostra tão problemática. Esse fato é corroborado, em nossa perspectiva, pela alta porcentagem de pessoas que atualmente se autodeclararam com tais características fenotípicas, 53,6% da população. Não obstante, é preciso lembrar que no grupo constituído por negros, 47% dos indivíduos se autodeclararam como pardos e apenas 6,6% como pretos. Evidencia-se, que não há, portanto, a nomenclatura negro nas categorias disponibilizadas pela IBGE, quando da abordagem a seus entrevistados.

Já na banca para a homologação de matrícula, os estudantes, cientes de que a reserva de vagas se destina a jovens negros, são questionados sobre a cor sob a qual se autodeclararam. Não há a apresentação de categorias (preto, pardo, branco, amarelo...) para que o estudante venha a se enquadrar em uma delas. Em minha vivência enquanto membro da comissão de homologação, ainda não presenciei algum candidato que tenha se autodeclarado como pardo, apenas preto ou negro. Acreditamos que a indicação no edital que dita as regras para o vestibular da UEL²⁷ sobre o critério de autodeclaração negra seja, talvez, o motivo dessa realidade. Sob nossa perspectiva, acreditam os candidatos só serem homologadas as matrículas daqueles que assim se declararem, pretos e negros, estando de fora os pardos. Sobre o processo de entrevista para a homologação da matrícula dos estudantes que se autodeclararam negros, vejamos como isso foi absorvido por Gabriel:

Eu fiquei meio incomodado com a entrevista. Eu sabia que era tipo uma seleção, mas pra mim era só colocar lá no formulário de inscrição que

²⁷ Resolução disponível em:

<http://www.uel.br/prograd/index.php?content=cotas/apresentacao.html>

você era negro. Mas daí tinha essa entrevista. E o modo como ela foi feita eu achei um pouco diferente, não que eu me senti rebaixado, ou que eu me senti humilhado, mas achei que ia ser diferente. Eu achei que ia ser numa sala, só o candidato e a banca, e não é. Você chega lá, são vários candidatos juntos e a mulher do movimento negro, a dona Vilma, ela explicou toda a questão racial, aí você percebe que até então você não tem noção. Você vê as cotas, isso na minha visão quando eu estava no ensino médio, você vê as cotas como um facilitador, como uma ajuda pra essa população negra que sabemos é mais vulnerável. Mas a gente não tem essa noção de que as cotas não são só pra tentar colocar o negro na universidade. (...) então assim, essa entrevista me abriu um pouco a mente, eu vi que não era tão simples assim, vi que tinha uma luta por trás. Até então eu não sabia disso, porque nenhum professor na escola, ou mesmo na TV, ou em algum outro lugar, nunca ninguém me falou que cotas não é só pra ajudar o pobre da favela. É uma questão de..., poxa, o que a gente tá fazendo pelos negros? Nada (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

O relato de Gabriel permite-nos ter o entendimento de que, mesmo antes da inserção ao ambiente universitário, ainda no processo de seleção na entrevista de homologação de vagas, os estudantes são levados a reflexões e questionamentos sobre a importância das cotas raciais, da invisibilidade sociopolítica dada à temática racial e também da necessidade de posicionamento para com a identificação racial.

Reivindicada por militantes dos Movimentos Sociais Negros a fim de subverterem os valores negativos que recaem sobre o termo negro, socialmente transposta aos indivíduos de pele preta ou parda, o vocábulo negro como identidade tem sido utilizado em caráter de enfrentamento político, logo de resistência. Todavia, os motivos sócio-históricos que levam a esse processo de tentativa de subversão da palavra negro, devido ao seu escamoteamento, são ignorados por grande parte da população, que vê nesse termo um atributo a ser socialmente negado, evitado. Sobre essa visão negativa, impregnada na expressão negro, Guerreiro Ramos faz a seguinte explicação:

Num país como o Brasil, colonizado por europeus, os valores mais prestigiados e, portanto, aceitos, são os do colonizador. Entre estes valores está o da brancura como símbolo do excelso, do sublime, do belo. Deus é concebido em branco e em branco são pensadas todas as perfeições. Na cor negra, ao contrário, está investida uma carga milenária de significados pejorativos. Em termos negros pensam-se todas as imperfeições. Se se reduzisse a axiologia do mundo ocidental a uma escala cromática, a cor negra representaria o polo negativo. São infinitas as sugestões, nas mais sutis modalidades, que trabalham a consciência e a inconsciência do homem, desde a infância, no sentido de considerar, negativamente, a cor negra. O demônio, os espíritos maus, os entes humanos ou super-humanos, quando perversos, as criaturas e os bichos inferiores e malignos são ordinariamente, representados em preto. Não tem conta as expressões correntes no comércio verbal em que se inculca no espírito humano a reserva contra a cor negra: 'destino negro', 'lista negra', 'câmbio negro', 'missa negra', 'caldo negro', 'asa negra' e tantos outros ditos implicam sempre algo execrável" (RAMOS, 1957, p. 193).

Nessa perspectiva, de acordo com os estudos realizados pelo psicanalista Jurandir Freire Costa, do ponto de vista do imaginário social, constituído por negros e brancos,

Ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideais de Ego do sujeito branco e de recusar, negar e anular a presença do corpo negro (COSTA, 1984, p. 2).

O tema do racismo tem sido ao longo da história brasileira, em grande parte, intocado, pois quisto invisibilizado. Mesmo após sua contundente explicitação em todo o contexto nacional, esse imaginário social, que tende a reatualizar dia-após-dia a hierarquização racial existente no país desde seu início, é ainda um dos responsáveis pela manutenção da segregação não oficial dos espaços sociais reservados a negros e brancos. Ser negro, de acordo com a perspectiva do inconsciente social desnudada nos estudos de Costa, além de outros (SOUZA, 1983, BENTO & CARONI, 2012), é ser de menor valor, logo,

inferiorizado e consequentemente negado pelo todo social, incluindo, perversamente, o próprio negro.

Enfrentar esse imaginário social que acaba por resvalar nas subjetividades individuais se faz, portanto, como uma das primeiras barreiras a ser enfrentadas por aqueles estudantes que se enquadram nos critérios e que desejam usufruir do direito expresso pela política de cotas raciais: a reserva de vagas nos vestibulares. Não obstante, o empenho estatal e também por parte de alguns grupos sociais com visões conservadoras, que objetivam a obliteração de um debate crítico sobre temas e conceitos concernentes às discussões e estudos sobre a *questão racial*, tendem a dificultar, em particular aos beneficiários da política de cotas, uma maior consciência sobre a realidade racial brasileira. Estes estudantes acabam, em sua grande maioria, por ter que criar caminhos alternativos tendo por objetivo outras percepções que não aquelas advindas de debates acríticos e mesmo com interesses escusos disseminados por agentes midiáticos e sociais, cuja perspectiva é de que somos uma nação mestiça e igual (uma democracia racial). Daí a dificuldade desses alunos em romper com padrões estéticos e identitários e de assunção de sua negritude.

Nessa perspectiva, a entrada ao campo universitário traz maiores possibilidades para uma visão mais ampla sobre as multifaces da realidade social e, quiçá, um ponto de vista crítico. Não obstante, a própria consciência da política de reserva de vagas nos vestibulares como parte de uma retratação sócio-histórica e também como um direito, devido as condições marginais vivenciadas pela população negra, tem se mostrado como de difícil compreensão a esses estudantes. Ora, sem referências sociais próximas, expressas por familiares e amigos que possam colocar-lhes a par dos motivos, bem como os trâmites do longo processo que acabou por culminar na implementação das políticas de ação afirmativa, cabe a esses estudantes a busca sobre esse conhecimento.

A percepção dessa realidade faz com que os cotistas busquem uma literatura que realize uma crítica mais contundente a fim de um melhor entendimento sobre a *questão racial* e também sobre a estrutura educacional brasileira. Faz também com que busquem pessoas, sejam elas advindas do meio acadêmico ou membros da comunidade externa, que possam contribuir com uma maior consciência sobre os meandros da manutenção do racismo, como já

visto no último depoimento de Gabriel, e como também veremos no próximo tópico.

3.4 Consciência do racismo: estabelecendo uma visão crítica consigo e com seus pares sociais

(...) quando eu comecei a refletir sobre a questão do racismo, após minha entrada na UEL, eu pensei: "gente o que eu estou fazendo, eu tô querendo ser uma coisa que eu não sou, querendo vestir uma máscara pra ser algo que eu não sou, eu queria ser branco". Nossa, isso foi uma luta contra mim mesmo, eu me aceitar, eu me reconhecer como negro
(Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

O que levou Márcia, estudante e membro do NegreX, a entrar em contato comigo foi, como já dito, a busca por aprofundamento teórico acerca das questões que envolvem a constituição da identidade negra. Durante minha estada junto aos estudantes de ambos os coletivos, surgiu-me a percepção de que a escolha de uma perspectiva teórica com as quais melhor se identificam tem sido parte importante do processo de tomada de consciência sobre as complexidades que envolvem o racismo. Assim, num segundo momento, chegou-se a compreensão de que os graduandos têm demonstrado maior interesse por intelectuais negros, tanto no que diz respeito as análises macrossociais quanto microssociais e individuais. Exemplos desses teóricos, citados pelos estudantes são Frantz Fanon (1925-1961), Clovis Moura (1925 – 2003), Kabengele Munanga (1940 -), Neusa Souza (1948-2008), além de outros.

Em conversas informais após a constatação dessa narrativa por parte de praticamente todos os estudantes, questionei qual o motivo dessa preferência por teóricos negros. Disseram sentir-se mais à vontade diante da leitura desses autores por acreditarem que os mesmos vivenciaram, de algum modo, aquilo que agora teorizavam. Verifica-se, portanto, que a tez desses

autores é utilizada como referência a fim de que os estudantes melhor se identifiquem com suas respectivas elaborações teóricas, formando assim uma nova percepção sobre si e também sobre a sociedade que os rodeia.

A literatura sobre a questão racial nos leva à compreensão de que quando em seu "lugar", ou seja, em espaços marginais, ou quando de sua presença em territórios elitizados cumprindo papéis inferiores, os negros são menos lembrados de sua "inferioridade social" (HASENBALG, 1979; SOUZA, 1983; MUNANGA, 2008; CARONE & BENTO, 2012). Não há a necessidade de lembrá-los quem são, pois, os espaços e postos sociais acessados explicitam a relevância social do sujeito em questão. Consequentemente, o amparo por uma literatura teórica elaborada por intelectuais negros que de alguma forma fugiram ao "seu lugar social" é recebido pelos estudantes como um motivador em meio a trajetória acadêmica. Integrantes de um imaginário social no qual as universidades públicas brasileiras são tidas socialmente como âmbito elitizado, se faz, por conseguinte, compreensível a afirmação de que os negros que se inserem nesses espaços, refiro-me aqui aos estudantes cotistas, são agora parte desta elite, obviamente ainda incipiente. Elite essa que diz respeito à aquisição de conhecimentos complexos e especializados, teorizado por Bourdieu (1989) como um *capital simbólico* de extrema relevância, tanto na perspectiva social quanto individual.

A psicanalista Neusa Souza (1983), autora referenciada pela totalidade dos integrantes dos coletivos NegreX e Quilombo Neusa Souza, explica que em suas pesquisas acabou por identificar que:

O negro brasileiro que ascende socialmente não nega uma presumível identidade negra. Enquanto negro, ele não possui uma identidade positiva, a qual possa afirmar ou negar. É que no Brasil, nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negroide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só uma identidade negra. Ser negro é além disso, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desenvolvimento que o aprisiona numa imagem alienada na qual se reconhece. Ser negro é tomar possa desta consciência e criar uma nova consciência que

reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração (SOUZA, 1983: p.77).

Ser negro, como diz Souza (1983), é tomar parte dessa consciência, de que se é negro. Neste ponto, torna-se interessante a lembrança de que todos os relatos dos estudantes levam-nos à compreensão da assunção de uma identidade negra somente após a entrada na UEL, como visto no subitem 3.3 deste capítulo. Esse processo de autorreconhecimento e consciência faz com que os estudantes se voltem para algumas atitudes individuais e sociais praticadas em momentos anteriores à inserção universitária e para tecer uma crítica sobre algumas percepções, ressignificadas agora como racistas. Esta consciência, por sua vez, se deve à percepção de que alguns desses atos são responsáveis pela manutenção, mesmo que numa perspectiva microssocial, do racismo. Apontam também os sentimentos de vulnerabilidade que a consciência das sutilezas do racismo acaba por despertar em momentos nos quais percebem não ser capazes de combatê-lo a contento. Os relatos abaixo auxiliam-nos em uma melhor compreensão acerca dessa realidade:

O meu pensamento era estar numa universidade pública de qualidade. Mas eu pensava: "ninguém vai saber que eu entrei por cotas". Nossa, isso de ser cotista me envergonhava muito, e eu queria aparecer o menos possível. Eram várias as questões, pela minha questão social, pela a minha questão racial... Eu não queria ser visto como o coitadinho da sala. Olha, eu vou ser muito sincero, quando a gente entra com toda essa fragilidade social e você vê que seus colegas são filhos de empresários, filhos de médicos, pessoas que fazem parte da classe média alta de Londrina, você tenta se esconder, você tenta ser igual a eles, você tenta ser eles, você fica tentando maquiagem ou vestir uma coisa que você não é. Daí, quando eu comecei a refletir sobre a questão do racismo, após minha entrada na UEL, eu pensei: "gente o que eu estou fazendo, eu tô querendo ser uma coisa que eu não sou, querendo vestir uma máscara pra ser algo que eu não sou, eu queria ser branco". Nossa, isso foi uma luta contra mim mesmo, eu me aceitar, eu me reconhecer como negro. Mas depois, quando eu fui na minha ex-escola pra apresentar o PROPE, eu cheguei na escola eu falei: "gente, eu sou negro, moro na periferia,

sou pobre e faço Medicina na UEL, e que mal há nisso?". Hoje eu percebo que a UEL é um espaço que foi feito pra mim, a UEL é uma universidade estadual, é uma universidade pública, eu tenho tanto direito de estar lá quanto qualquer outro, então porque que eu não vou ocupar esse espaço? Na verdade, no primeiro ano eu queria ser igual a eles, eu queria ser eles, no segundo ano já veio aquele pensamento de um embate e no terceiro ano foi que eu comecei a entender que eu tenho que ser eu mesmo, eu tenho que me aceitar, eu tenho que viver. Eu me perguntei, "quem é o Gabriel?", alguém que se constrói dia após dia (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

É interessante que com o passar do tempo a gente vai percebendo os detalhes dos discursos das pessoas, das coisas que acontecem, igual eu já falei aqui algumas vezes. Eu achava normal algumas coisas, mas depois quando eu fui tomando maior conhecimento isso foi mudando. Por exemplo, eu estava no hospital, eu fui lá pra tomar uma injeção, daí a enfermeira me disse, logo após eu tomar a injeção: "olha pelo lado bom, agora você está branco²⁸". Na hora eu não tive reação sabe, eu ali passando mal porque baixou minha pressão e a mulher me faz uma brincadeira ridícula dessas. Outro dia também, eu estava no xerox e um rapaz disse pro outro: "ah, eu não sou preto pra roubar". Então é isso, a gente passa a ouvir umas coisas que talvez não quis escutar durante muitos anos, durante a vida toda (José, estudante de Psicologia, 20 anos).

Eu comecei a me interessar mais por esse lance de como funciona o racismo porque eu tive alguns choques quando cheguei na UEL. Apesar de você já saber, quando você entra num curso como o de Medicina, com um pessoal branco, rico, a grande maioria, aí eu acho que você sente mais essa coisa racial. A partir desse momento eu comecei a me incomodar um pouco mais com essas coisas, aí eu comecei a me envolver mais com o lance da militância. Tava a fim de uma melhor compreensão dessas questões raciais, mas na minha casa e mesmo com os meus amigos essa não era uma conversa que a gente tinha, não era

²⁸ A menção sobre estar branco se refere ao fato de José estar pálido devido à queda de pressão.

um debate que eu costumava ter. Aí eu comecei a ver algumas coisas que aconteciam aqui no curso, comecei a querer pesquisar um pouco, entender um pouco mais essas questões raciais. Não que eu saiba muito coisa, mas me despertou um interesse e hoje eu sei mais. Aí teve o lance do cabelo que pra mim foi importante, porque eu tentava, mas não conseguia, aí tentava, até que fui parando de alisar o cabelo, mas ainda não em definitivo. Acho que tudo isso é parte de uma nova identidade que se forma em mim (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Quebrar com o silêncio que caracteriza o debate racial no país tem sido, como nos mostram nossos interlocutores, algo que exige grande esforço pessoal e contundentes desconstruções subjetivas. Saber do racismo, seus meandros e suas influências não é o suficiente para que a própria subjetividade e também o entorno social no qual se está inserido se transforme e se veja livre dessa ideologia tão prejudicial e perversa.

Estruturada a sociedade brasileira e consequentemente seu imaginário sobre o racismo, a constituição, em nossa época, de uma perspectiva social que se furte à ideologia eurocêntrica, logo, racista, tem se demonstrado um tanto conflituosa (HOFBAUER, 2006; GILROY, 2007). Ao longo da história brasileira, mesmo as mentes mais críticas e empenhadas em combater as desigualdades raciais no país, a exemplo de Abdias do Nascimento e Florestan Fernandes, tiveram momentos nos quais, respectivamente, seu militanteismo e sua teorização sofreram sérias limitações devido à dificuldade em se romper com as perspectivas essencializadas hegemônicas (GUIMARÃES, 1999; HOFBAUER, 2006).

A fim de exemplificar tais limitações momentâneas no que tange à perspectiva sobre a questão racial, citamos aqui uma particularidade da trajetória de Abdias do Nascimento, uma das principais referências dos movimentos sociais negros no Brasil. Por um período de seu percurso militante-acadêmico, Nascimento acabou por compartilhar dos ideais da "democracia racial", explícita numa Declaração de Princípios (13/05/1955) emitida pelo Teatro Experimental do Negro, fundado por Nascimento. De acordo com a perspectiva do TEN, naquele momento, o Brasil era caracterizado como "uma comunidade nacional onde têm vigência os mais avançados padrões de democracia racial, apesar da

sobrevivência, entre nós, de alguns restos de discriminação" (TEN, 1955 apud NASCIMENTO, 1982; p. 105). Afirma ainda que:

[é] desejável que o governo brasileiro apoie os grupos e as instituições nacionais que, pelos seus requisitos de idoneidade científica, intelectual e moral possam contribuir para a preservação das sadias tradições de democracia racial no Brasil (...) (TEN, 1955 apud NASCIMENTO, 1982, p. 105-106).

Vemos, desse modo, que em seu surgimento o TEN e seu fundador não contavam ainda com uma crítica autônoma sobre a questão racial, referenciando-se por achados teóricos da época. Não obstante às perspectivas ideológicas legitimadas naquele momento sócio-histórico, o amadurecimento individual proporcionado pelas vivências empíricas em outras realidades sociais, bem como a crítica realizada sobre as reflexões teóricas com as quais se fundamentava, permitiram a Nascimento o rompimento para com aquelas percepções teóricas e o surgimento de novas concepções de mundo. Essas novas concepções, por sua vez, são responsáveis, em nossa época, por darem suporte às lutas por justiça social empreendidas pela população negra no âmbito brasileiro e também em países do continente africano (NASCIMENTO, 2016).

Processo semelhante ocorre com nossos colaboradores. À medida que vão experimentando novos embates e adquirindo novos conhecimentos, acabam por perspectivar suas respectivas realidades sociais de modo mais crítico. Essa realidade os leva, como constatado através de seus relatos, à busca de ruptura para com a hierarquização racial a qual se veem submetidos. Falando sobre o processo de tomada de consciência e de descolonização individual, Franz Fanon (2008) afirma que "um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito" (FANON, 2008, p. 34). A apreensão de uma linguagem crítica os permite novas percepções, sobre si e também à sociedade que os rodeia.

Ressignificando suas respectivas vivências, seja com apoio teórico a partir daqueles elaborados por autores negros, seja por palestras e mesmo pelo diálogo com pessoas que vivam situação racial semelhante, é interessante notar que junto à aquisição de uma nova linguagem pela qual melhor explicitam

suas subjetividades, há também a quebra psíquica de limites sociais. Voltemos à percepção/desabafo de Gabriel:

[...] Na verdade, no primeiro ano eu queria ser igual a eles, eu queria ser eles, no segundo ano já veio aquele pensamento de um embate e no terceiro ano foi que eu comecei a entender que eu tenho que ser eu mesmo, eu tenho que me aceitar, eu tenho que viver. Eu me perguntei, "quem é o Gabriel?", alguém que se constrói dia após dia (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

Como veremos, essa nova linguagem recém-adquirida é a responsável, no plano individual, por romper com barreiras subjetivas cuja principal oposição era a limitação de sonhos e ambições sociais.

3.5 Hierarquização racial: a limitação de sonhos e ambições sociais

A Medicina é limitada. Faz Medicina quem é rico e branco. É pra uma minoria. Daí quando eu soube das cotas, eu comecei a pensar e a planejar e ver e tentar. Mas puts, eu sabia que não era uma coisa tão simples, ia ser uma luta, uma batalha diária. (...) quando saiu o resultado, foi um choque de realidade. Porque assim, sabe, você sai de uma condição na qual você era um estudante de escola pública, pardo, aí você entra numa universidade como a UEL e ainda num curso de Medicina.
(Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos)

Em suas pesquisas, que se debruçam sobre as *desigualdades e relações raciais* no contexto brasileiro, Carlos Hasenbalg (1979) explicita sua constatação sobre uma das estratégias utilizadas por pais cujos filhos são

negros, objetivando uma socialização que não os violenta, ou que no limite o faça o menos possível. Então, o autor afirma que:

No Brasil contemporâneo, pelo menos, os negros e mulatos em geral reduzem suas aspirações e deliberadamente limitam sua competição com os brancos simplesmente para evitarem ser lembrados "de seus lugares" e sofrerem a humilhação pessoal implícita em incidentes discriminatórios. De fato, evitar a discriminação parece constituir a principal causa da técnica de socialização utilizada pelos pais não-brancos para ajustarem aspirações subjetivas às possibilidades objetivas e protegerem seus filhos de frustrações futuras (Hasenbalg, 1979; p, 200).

Disseminadas pelas proibições diretas e mesmo pelo silêncio e olhares de recriminação, saber-se negro, ainda que de modo inconsciente, é saber do seu "lugar" na sociedade. Ora, um pai não diz, em sua maioria, diretamente a seu filho: "não vá a determinado lugar pois você é negro e poderá sofrer as consequências que esta realidade impõe". Por vezes os progenitores não têm consciência sobre o motivo que os levaram a tal proibição, mas o fazem por acreditar, baseados em suas próprias vivências empíricas e também em percepções sociais, que essa seja pura e simplesmente a melhor decisão a fim de preservarem a integridade física e psíquica de seus filhos. Fazem-no assim, a fim de zelar por seus descendentes, objetivando a melhor das intenções.

Incentivar alguém tão próximo quanto um filho, sobrinho, etc... a trilhar caminhos por eles desconhecidos, a exemplo do campo universitário, não se mostra como uma tarefa tão simples aos familiares negros menos escolarizados. Mesmo objetivando melhores condições socioeconômicas, estimular um ente familiar a adentrar terrenos compreendidos como possivelmente hostis, pois são destinados subjetivamente a determinados grupos sociais aos quais sabemos não pertencer, tem sido uma difícil empreitada. Não obstante, o êxito individual daquele que se aventurou a esse novo meio social, a exemplo do estudante negro que acaba por inserir-se aos bancos universitários, é recebido com extrema alegria, bem como pelo vislumbre de um futuro melhor a esse "aventureiro".

Em seus relatos, é possível a compreensão dos momentos nos quais nossos interlocutores têm maior ou menor consciência acerca dessa realidade na qual os espaços sociais são simbolicamente, mas contundentemente, segregados entre negros e negros. São ocasiões nas quais eles admitem que suas respectivas presenças no espaço universitário podem ser tidas como algo revolucionário. Paradoxalmente, não compreendem em alguns momentos o que os levou por um longo período a adiar o sonho de realizar o curso de graduação desejado.

O entendimento sobre a hierarquização racial sob a qual estruturou-se a sociedade brasileira é recebido sempre com surpresa por parte dos cotistas. Todavia, essa compreensão permite a possibilidade de os estudantes poderem revisitar suas respectivas trajetórias de vida e realizar uma análise, *a posteriori*, sobre alguns dos momentos nos quais o racismo acabou por adiar ou mesmo limitar alguns de seus sonhos. Estamos diante de uma realidade cuja compreensão exige grande esforço cognitivo e crítico. Ora, adentrar espaços que historicamente foram ocupados por membros de classes economicamente abastadas e brancas, mas que, sobretudo, após a reforma universitária de 1968²⁹ vêm se abrindo a outros grupos, causa certa admiração em nossos estudantes. Nesses momentos nos é possível a percepção de um afastando momentâneo da crítica sobre o motivo que os leva a essa admiração. Ou seja, o fato de que as universidades públicas brasileiras são socialmente compreendidas como um espaço reservado a determinados grupos sociais (FAVERO, 2006).

Em meio a dificuldades em se compreender os modos pelos quais o racismo acaba por se disseminar, a questão socioeconômica tende a ser compreendida como um dos potencializadores nesse processo. Utilizado no discurso político-social como principal motivador para as desigualdades sociais, a narrativa de irregularidade no acesso a bens e serviços como inerente às sociedades capitalistas é, num primeiro momento, absorvida e consequentemente incorporada pelos estudantes. Nesse decurso acabam por creditar, de modo unilateral, o retardamento de seus sonhos as limitações

²⁹ Para melhor compreensão sobre as influências da Reforma Universitária de 1968 Cf.: MARTINS 2009.

socioeconômicas vivenciadas. Desconsideram assim a intersecção socioeconômica com a discriminação racial.

Denunciando essa realidade na qual o racismo é preterido enquanto argumento para as desigualdades sociais e raciais, Kabengele Munanga (2012) a caracteriza como um "crime perfeito" e nos lembra que:

Quando a Folha de S. Paulo fez aquela pesquisa de opinião em 1995, perguntaram para muitos brasileiros se existe racismo no Brasil. Mais de 80% disseram que sim. Perguntaram para as mesmas pessoas: "você já discriminou alguém?". A maioria disse que não. Significa que há racismo, mas sem racistas. Ele está no ar... Como você vai combater isso? Muitas vezes o brasileiro chega a dizer ao negro que reage: "você que é complexado, o problema está na sua cabeça". Ele rejeita a culpa e coloca na própria vítima. Já ouviu falar de crime perfeito? Nosso racismo é um crime perfeito, porque a própria vítima é que é responsável pelo seu racismo, quem comentou não tem nenhum problema (MUNANGA, 2012).

Não obstante, o dia-a-dia em meio aos debates, conflitos e sociabilidade acadêmica permite aos estudantes a percepção sobre a existência de uma hierarquização racial, bem como sua intersecção com questões econômicas e de gênero que, como salientado por Crenshaw (2002), tendem a complexificar o fenômeno do racismo. Desta feita, uma vez mais, de modo *a posteriori*, os estudantes têm a possibilidade de analisar o modo com que a discriminação racial impacta a cotidianidade da população negra dentro e fora do campus universitário, campo social cujas relações de poder tendem a privilegiar o grupo branco.

Tomamos aqui o termo campo social, como já analisado ao fim do primeiro capítulo, como um conceito bourdiano que se refere a um espaço social caracterizado pelas relações de poder (BOURDIEU, 1989). A estrutura desses espaços, âmbito universitário e demais espaços sociais nos quais se dividem os diferentes indivíduos, está pautada numa desigualdade de distribuição de um "*quantum* social que determina a posição que um agente específico ocupa em seu seio. Bourdieu denomina esse *quantum* de 'capital social'" (BOURDIEU in ORTIZ, 1983, p. 21). Dois extremos surgem dessa desigual distribuição:

privilegiados e marginalizados, sendo que os primeiros são aqueles que possuem maior capital social específico, e os outros um menor. É a falta desse capital específico, explícito, sobretudo, pela pele negra, que faz com que as ambições dos estudantes negros sejam mais limitadas. Percorramos alguns relatos que nos permitem melhor visualizar essa realidade:

Eu sempre quis fazer Medicina, desde bem novinha, 10, 12 anos. Mas eu não sei o que acontecia que eu não acreditava que aquilo podia acontecer. Então assim, era um sonho, mas sabe quando você evita pensar? Era assim, era estranho. Eu achava que não tava em mim, que não era pra ser, mas eu nem comentava isso com ninguém. Aí o tempo foi passando, eu cheguei a prestar um vestibular pra Medicina, e não passei né, obviamente. Só que naquela época, eu não queria fazer cursinho pré-vestibular, essas coisas, daí eu fui fazer outro curso, administração. Aí fui levando o curso, parei, voltei e aquele rolo todo, até que eu comecei a trabalhar em um banco, no Bradesco, nessa época eu tinha 20 anos. Trabalhei um tempo lá, depois fui trabalhar no banco Itaú. Nessa eu acabei trabalhando 9 anos em banco, 3 anos em um e 6 anos em outro. Só que aí eu tava bem infeliz, eu não tinha nenhuma perspectiva, eu não queria terminar a faculdade e também não queria seguir nessa área. Nesse momento eu voltei a sonhar em fazer Medicina, nessa época eu tava com 24 anos. Então, eu comecei a me programar, juntar um dinheiro pra pagar cursinho pré-vestibular e continuei trabalhando, trabalhava no banco das 09:00 as 18:00. Fiz cursinho no Anglo, um ano inteiro de cursinho, aí deu certo, passei em primeiro lugar em Ilhéus, numa faculdade estadual. Havia prestado vestibular em várias universidades, daí me chamaram na UEL, em sexta chamada. Quando eu soube, eu resolvi vir pra cá. Eu fui a última do curso a ser chamada, aí tô aí, risos (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Eu comecei a fazer cursinho no curso União, é um cursinho voluntário, é um cursinho popular. E quando eu entrei lá eu ficava conversando com os professores e até então eu pensava em prestar Enem eu só pensava em tentar entrar numa universidade privada, aí os professores começaram a me incentivar a prestar UEL. Mas aí eu achei que não fosse dar certo, porque o curso de Psicologia é integral e eu não ia ter

condições pra conseguir me manter no curso. Não sabia como funcionava muito bem essa questão das cotas, eu não sabia se tinha bolsa, eu não sabia como é que ia fazer pra me manter numa universidade pública. Mas aí as coisas foram acontecendo e seis meses depois eu acabei sendo convencido, tanto sobre a política de cotas quanto a esses debates sobre as relações raciais. (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

No que diz respeito as mudanças diante da compreensão das delimitações imprimidas pelo racismo, os estudantes nos fornecem as seguintes descrição:

A gente tá aqui na universidade é uma coisa revolucionária, porque o caminho esperado pro negro, principalmente pro negro da periferia, majoritariamente a maioria de nós, é isso aí né, a criminalidade. O negro ir pra cadeia já é algo natural. Agora estar aqui na universidade já não é algo natural, e se isso não é algo natural a gente vai precisar se organizar para naturalizar a presença negra no espaço universitário, porque sabemos, vão existir diversas barreiras (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Primeiro que, nossa, quando eu entrei na universidade foi uma coisa muito louca. Eu não consigo nem explicar, e ainda que entrou eu e a minha irmã, juntos. Nós somos em oito irmãos, eu sou o terceiro e ela é a segunda, a primeira que é mais velha ela nem conseguiu concluir o ensino fundamental. Dos que conseguiram concluir o ensino médio, que já tem idade, só eu e minha irmã estamos cursamos uma graduação. Tem outros irmãos que estudaram, mas no fim das contas os três pararam. Aí a gente conseguiu terminar o ensino médio, a gente ainda conseguiu entrar na universidade e ainda por cima conseguimos entrar na UEL, não da nem pra explicar o que significa isso (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Imersos no contexto acadêmico, o aprendizado ao qual os cotistas têm tido acesso extrapola aquele expresso nos livros didáticos e na exposição oral dos docentes. Excluídos em grande parte dos conteúdos do material

pedagógico de leitura a que têm contato diário, e diante de docentes que se distinguem, com raras exceções, de suas peles negras, os estudantes cotistas acabam por acessar outros conhecimentos através da troca de experiências com colegas negros e não negros.

Os espaços tidos como políticos, a exemplo do Centro Acadêmico (CA) e também do Diretório Central dos Estudantes (DCE) são os primeiros a ser acessados por parte dos estudantes cotistas, em busca de maior senso crítico a respeito do âmbito universitário. Não obstante, ao longo do percurso dos estudantes negros esses espaços se demonstram aquém do esperado, por serem espaços nos quais a questão racial é também preterida. Surgem a partir dessa insatisfação espaços específicos para o debate racial, seja no interior deles, como ocorrido no DENEM, ou mesmo na organização de novos coletivos, a exemplo das reuniões realizadas pelos estudantes negros de Psicologia, antes da fundação do coletivo Quilombo Neusa Sousa. São nesses novos espaços, como veremos no subtópico 3.9, que um acolhimento entre os estudantes negros e também uma maior consciência sobre o racismo começa a emergir.

A conversa com familiares e amigos, a autocrítica e a atenção cotidiana voltada para falas e atitudes discriminatórias acaba por não amenizar alguns sentimentos de impotência diante do racismo, fortemente arraigado na estrutura social brasileira. Primeiros de suas respectivas famílias a adentrarem o curso superior, as descobertas e frustrações mencionadas acabam, muitas vezes, por ser digeridas isoladamente pelos estudantes. Esta é mais uma das implicações suscitadas pela política de cotas, inserir o primeiro indivíduo negro, após a exclusão de gerações inteiras, aos bancos universitários.

3.6 Formação acadêmica familiar: que venham os primeiros universitários da família

Um dia minha irmã me disse: meu, a gente precisa mudar de vida, vamos fazer uma faculdade! E eu lembro que ainda falei pra ela: poxa mas esse negócio é tenso, e a gente tem que trabalhar, vai ficar muita coisa

pra fazer. Aí eu ainda perguntei, como que a gente ia fazer isso aí.
(Marcos, estudante de Psicologia, 23 anos)

Tema que norteia este trabalho, o aumento do número de estudantes negros, em particular na última década, aos bancos universitários tem gerado mudanças no perfil acadêmico de um número cada vez maior de famílias. Para se ter uma perspectiva sobre essa nova realidade, questionei nos grupos virtuais de ambos os coletivos qual o nível de escolaridade dos pais dos estudantes. Dos 38 membros constituintes dos coletivos NegreX e Quilombo Neusa Souza, somente sete têm pais que chegaram a se matricular em um curso de graduação, sendo que dois deles não concluíram o percurso acadêmico.

Outro dado é que, dos cinco pais concluintes, todos estudaram em universidades privadas. Verifica-se, portanto, que todos os estudantes membros dos coletivos citados são os primeiros em suas respectivas famílias a cursar uma universidade pública. Abordada também nas entrevistas individuais, observou-se que essa "façanha" realizada pelos estudantes tem seus bônus, explícito no orgulho familiar, no que tange ao acompanhamento dos novos universitários na trajetória acadêmica. Todavia, assegura também certos tipos de ônus, menos visíveis, influentes nas subjetividades dos cotistas.

Ser o primeiro membro da família a cursar uma graduação pode ser tido como algo de extrema relevância, sobretudo, no campo simbólico do reconhecimento. Tido sob o ponto de vista social como estágio essencial para uma vida estável, em particular aos rendimentos econômicos, a inserção aos bancos universitários é objeto de idealização comunitária e contundentemente comemorado no âmbito familiar. Todavia, as influências das expectativas que recaem sobre esses estudantes são raramente postas em questão.

Inseridos no cotidiano acadêmico, esses graduandos cotistas não estão só; carregam consigo os sonhos e ambições sociais de gerações inteiras. Não adentro aqui as problemáticas subjetivas que tal carga emocional gera em cada um destes estudantes. Não obstante, é interessante lembrar que os beneficiários das políticas de cotas, como visto no quadro VI do capítulo I, são os que têm menores índices de evasão. Ora, a indecisão na escolha de um curso

de graduação e, por conseguinte, de uma profissão é acompanhada, por vezes, de certa angústia e insegurança, o que pode levar em última instância a mudança e mesmo desistência, por parte do estudante de determinado curso. Daí a seguinte questão, os estudantes cotistas têm maior certeza de suas escolhas profissionais, ou se sentem na obrigação, sobremaneira em relação aos não cotistas, de honrar seus compromissos familiares e institucionais? Deixo aqui esta questão em aberto, pensando-a como objeto para trabalho futuro.

Não obstante, se faz pertinente o seguinte posicionamento no que diz respeito ao papel de uma universidade pública, sob nossa perspectiva. Para além da preocupação da realização de pesquisas que garantem um retorno social eficiente e a fim de justificar os investimentos socioeconômicos que recebe, há outros motivos que devem guiar os objetivos de uma universidade pública: o amadurecimento individual e a possibilidade de construção de perspectiva crítica por parte do estudante. Mesmo que sujeito às obrigações firmadas com o Estado e com a família, no que diz respeito ao retorno econômico-social e emocional, o estudante cotista não pode ser admitido enquanto refém de ambas as instituições. Não é porque lhe foi garantido um direito e a reserva de um percentual de vagas no vestibular, que este estudante não pode vir a refletir e, como possibilidade, declinar do curso de graduação ao qual ingressou. Ora, anular-se enquanto sujeito, cujas idiosincrasias se mostram por vezes paradoxais, não deve se tornar um dos critérios para o usufruto da política de cotas raciais.

Ainda sob o aspecto acadêmico, quando questionados sobre a inserção ou não dos pais aos bancos universitários, chamou-nos a atenção o fato de que ao relatar o nível de escolaridade dos pais, todos os estudantes acabaram por mencionar também suas respectivas profissões e postos de trabalho. Diante do não questionamento dessa segunda variável, profissão dos pais, evidencia-se aqui, a nosso ver, o entendimento pelos cotistas de que o título universitário, a despeito do curso escolhido, é sinônimo de melhores condições socioeconômicas. Explicitamos a seguir alguns relatos:

Não, meu pai e minha mãe não. Meu irmão tem, e eu tenho primos e tios que têm, mas meus pais não têm o curso superior. Minha mãe foi sempre

dona de casa e meu pai foi eletricista, hoje ele é aposentado (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Não, a minha mãe é diarista, ela trabalha há dez anos como babá e ela faz toda sexta-feira a diária na casa dessa mulher. O meu pai trabalhou durante doze anos numa indústria de móveis, de madrugada. Mas ele tinha um objetivo, que era o de ser pastor. Aí ele voltou a estudar, terminou o ensino médio, e agora ele está terminando o curso de teologia (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

Tinha minha tia, irmã do meu pai, ela fez enfermagem na UEL, mas o contato com ela não era tão grande, não era assim tão direto. Também naquela época não se falava muito sobre isso comigo, sobre faculdade, eu era adolescente e nesse mesmo período voltei a morar com a minha mãe. Na minha família só tinha essa minha tia que tinha feito uma graduação, mas na nossa geração, dos meus irmãos e dos meus primos, eu e minha irmã nós somos os primeiros. Tanto é que agora os meus primos, um deles entrou na graduação numa universidade particular, mas em universidade pública nós somos os primeiros, aliás, depois da minha tia né. Então eu e minha irmã cursamos UEL e tem um primo meu que faz em uma universidade privada (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Para além das questões de acesso, de representatividade e de maior possibilidade de mobilidade social da população negra, proporcionadas pelas políticas de ação afirmativa, a política de cotas afeta os familiares dos beneficiários numa outra perspectiva, a de consciência racial. Pensando a categoria de *reconhecimento* abordada por Fraser (2008), podemos compreender que para além das questões materiais, sentidas contundentemente pelos estudantes cotistas, a necessidade de entendimento sobre os retardos socioeconômicos que a questão racial lhes impõe é o que os mobiliza de modo mais intenso nesse momento. Objetivando o reconhecimento das limitações sociais impingidas pelo racismo, o debate racial e, por conseguinte, a busca de desmitificação dessa variável tem igual peso, e por vezes maior proeminência, que as conversas sobre desigualdade de renda.

Defrontados pela discussão racial na sociabilidade acadêmica, verificou-se que os estudantes acabam estendendo essa discussão para seus respectivos contextos familiares. Desta feita, questionados sobre o trato no âmbito familiar de assuntos relacionados à questão racial, observou-se que este era um tema intocado até a inserção dos cotistas ao campus universitário. Havendo, contudo, uma guinada dessa realidade a partir das provocações dos estudantes, direcionados a seus familiares.

3.7 Quebrando o tabu: o debate racial chega ao âmbito familiar

Meus pais ficam meio atônitos quando eles veem eu e meu irmão discutindo sobre as questões raciais. Não só a questão do movimento negro, mas também outras questões políticas e tudo mais. Eles ficam tentando entender o que a gente tá discutindo, problematizando ali. Mas eles se sentem orgulhosos porque a gente não se conforma, a gente não aceita o que nos é imposto e muitas vezes eles até entendem e se veem na discussão.

(Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos)

A dificuldade em verbalizar o sentimento de desdém expresso pelas várias formas de preconceito que recaem sobre a estética negra, e mesmo as ofensas materializadas pela discriminação racial, faz com que as conversas acerca dessas questões sejam tidas, por vezes, como um tema tabu no contexto familiar. Ademais, saber-se relegado e saber que sua prole, por conta de sua herança epidérmica, também o pode ser é um fato dificilmente digerido pelos sujeitos em jogo. Como resultado, omitir-se a esse assunto tem sido um gesto de ignorância, no sentido de não ter consciência do modo mais perspicaz de se tratar desse fato, ou mesmo de haver medo em se tocar numa ferida não cicatrizada.

Não obstante à essa árdua realidade, nossos interlocutores nos levam à compreensão de que a implementação das políticas de ação afirmativa tem levado inexoravelmente à ruptura para com esse silêncio. Deste modo, falando sobre as vivências e o modo como era tratada a questão racial no âmbito familiar, em oposição ao modo como é problematizado nos dias atuais, verificou-se que este tem sido um tema presente em momentos familiares de intimidade.

É interessante a percepção de que ao levarem esse diálogo, até então intocado, ao âmbito familiar, os estudantes permitem que seus pais verbalizem experiências até aqui silenciadas, mas contundentemente vividas. A dificuldade em se expressar por palavras as dores suscitadas pelo racismo fez com que por um longo período o silêncio se transformasse na linguagem corrente, quando no âmbito familiar algum assunto adentrava a questão racial.

Essa dificuldade em se tratar de um assunto tão doloroso faz com que os sonhos e ambições sociais se vejam limitados, pois mesmo não havendo uma segregação oficial no Brasil os espaços destinados a negros e brancos são simbolicamente, no plano social, muito bem delimitados. Daí a possibilidade de melhor compreender sobre um dos mecanismos que permitem a manutenção de uma hierarquização racial: a baixa autoestima do negro (SOUZA, 1983).

Verifica-se, portanto, mais uma das atribuições indiretamente suscitadas pelas ações afirmativas a esses estudantes: a responsabilidade de se tratar no âmbito íntimo do lar de um assunto com o qual, por vezes, seus próprios pais não sabem lidar. Tomam assim a frente da discussão sobre a temática racial, da qual eles mesmos não têm total domínio, mas consciência suficiente sobre a importância de seu debate. Diante das novas vivências universitárias, conhecimentos e informações sobre a questão racial e o surgimento de uma perspectiva mais crítica, no que diz respeito à realidade social da população negra no Brasil, não se permitem calar e levam a discussão e novas informações a seus respectivos lares. Esse movimento gera um processo constituído por dois momentos. O primeiro, de explicitação dos sentimentos impostos pela inferiorização social; já o segundo se dá pela crítica a essas tentativas diretas e indiretas de hierarquização racial e também os limites que a materialização da discriminação racial causa ao indivíduo negro. Daí o entendimento sobre alguns aspectos da negativa herança escravocrata legada

à população negra, bem como das sequelas deixadas pelo racismo à brasileira, engendrado no pós-abolição.

A possibilidade de se detectar essa realidade na qual o debate racial vai além do campus da universidade, deu-se através do relato dos estudantes em momentos nos quais esses versavam sobre as novas dinâmicas que as conversas familiares tomaram após suas respectivas inserções universitárias. Por isso, questionei-os sobre como esse novo conhecimento era absorvido pelos familiares. Vejamos alguns relatos:

Meus pais são muito simples. Então assim, meu pai é negro, bem mais escuro que eu, e minha mãe é parda, mas a gente nunca teve essas conversas. Mas assim, quando eu entrei na UEL, quando eu passei por todo esse processo de empoderamento, quando eu comecei a entender essas relações, aí eu vi que muitas vezes a gente sofre o preconceito na rua, mesmo sem saber. O meu pai e a minha mãe sofreram preconceitos, mas a gente não entedia ainda. A gente não entendia que era um preconceito velado, a gente entendia que era uma brincadeira. Mas quando você começa a entender toda essa questão, toda essa relação, aí você começa a pensar, poxa, isso é preconceito. Por exemplo, seus pais irem atrás de um emprego e as vezes não conseguir porque dizem que o outro candidato é "melhor", só que na verdade não é, é uma questão de cor mesmo, é uma questão de que a sociedade te olha de uma maneira diferente (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

Sobre o segundo momento desse processo de trocas de experiências e novos debates, Gabriel continua:

Mas assim, em casa antigamente não, mas hoje a gente conversa sobre isso, depois que eu entrei na faculdade, depois que eu tive todo esse empoderamento, esse conhecimento, hoje eu e meu irmão conversamos muito sobre isso. Hoje a gente conversa abertamente com os meus pais, aí a gente vê que não é uma coisa fácil de lidar, assim, a gente não tinha essa informação. Poxa, meu pai estudou até a quarta série, minha mãe voltou a estudar agora; então, a gente não tinha essa formação. Na verdade, eles ficam até orgulhosos sabe. Meus pais ficam meio atônitos quando eles vêm eu e meu irmão discutindo sobre as questões raciais.

Não só a questão do movimento negro, mas também outras questões políticas e tudo mais. Eles ficam tentando entender o que a gente tá discutindo, problematizando ali. Mas eles se sentem orgulhosos, porque a gente não se conforma, a gente não aceita o que nos é imposto e muitas vezes eles até entendem e se vêm na discussão. Por trabalharem em empregos de graus mais baixos e verem as pessoas fazendo piadinhas que hoje eles percebem que tem um teor racista, eles as vezes até entram na discussão com a gente (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

Lá em São Paulo minha família é constituída pelo meu pai, minha mãe e meu irmão. Meu pai conhece mais, meu pai conta muita coisa sobre o quanto ele sofreu, meu pai é bem negão, bem escuro, já minha mãe é mais clarinha. Mas meu pai sofreu muito preconceito, meu pai chegou a passar em um concurso, com tudo pronto e fez uma entrevista e foi reprovado, coisas assim que sabe, na cabeça dele foi por racismo, e eu acho que muita coisa foi mesmo. Meu avô também conta algumas histórias, então eu também levo esse meu novo conhecimento, às vezes a gente conversa alguma coisa e eu acabo comentando, levando algum pensamento um pouco mais crítico, a gente tem conversado mais sobre isso. Teve até um lance legal, tem uma tia minha que é professora e ela tá fazendo um curso lá em São Paulo sobre cultura afro. Ela tá amando o curso, e ela me mandou uma mensagem dizendo que o curso estava ótimo, e "quem dera se a gente fosse da mesma época". Aí eu senti que ela gosta de estar lá, e que ela gosta de compartilhar essas coisas comigo, porque ela sabe que estou envolvida com essa temática, que eu curto e tal. Só que ela tem sofrido um pouco de preconceito porque ela alisa o cabelo e ela deixou ele bem claro. Ela ouviu dos próprios colegas, muitos negros também, que aquele cabelo não combinava com ela, e ela ficou mexida, aí ela veio perguntar pra mim como era. Nesse momento eu tinha entrado a pouco tempo nessa questão do meu cabelo, aí eu falei: "tia, não é certo as pessoas te julgarem por conta do que você faz com o seu cabelo, e dizerem que você não compra a causa negra porque você alisou o cabelo, então não é bem por aí". Mas a gente vê que até nesse meio as pessoas criticam. Nossa, ela ficou muito inibida no começo, e era uma bobeira, e ela veio me contar, pra compartilhar comigo, porque lá ela era a única que tinha o cabelo alisado, todas as demais professoras

negras tinham o cabelo black. Os caras também, ou black ou com trança, aí ela sofreu um pouco com isso, mas acho que agora ela já se entende melhor, ela diz: "ah, eu me sinto bem com esse cabelo assim, e eu não vou mudar". Eu disse, ai tia, se você se sente bem, você não tem que mudar o cabelo mesmo, deixe seu cabelo assim (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Os depoimentos acima permitem-nos ter a compreensão do quão nova é essa realidade na qual o debate racial se vê como um assunto corriqueiro no âmbito familiar dos estudantes cotistas. Enriquecedora para ambos, familiares e estudantes, essa discussão os leva a um novo olhar sobre a trajetória de vida dos pais e uma maior consciência crítica por parte dos graduandos. O relato de Irene ratifica o relato de seus colegas, a partir da perspectiva dos enfrentamentos vivenciados pelos pais, a fim de evitarem os efeitos do racismo sobre sua prole:

Na infância, quando eu tinha algum tipo de problema relacionado à questão de cor no colégio onde estudava, minha mãe, que é mais clara que eu, sempre tentava colocar "panos quentes". Mesmo indo prontamente até o colégio para dialogar com professores e equipe pedagógica sobre as discriminações pelas quais eu passei, ela não sabia ou não queria tratar dessa questão, daí só ia lá e pedia para que o colégio não permitisse que tal fato voltasse a ocorrer (Irene, estudante de Medicina, 21 anos).

Denunciado veementemente por militantes do movimento negro e tendo sido explicitados os meandros pelos quais se mantém o mito da democracia racial pelos mais diversos intelectuais, verifica-se que sua desmitificação acaba por chegar aos lares mais distintos por meio de conversas íntimas, entre pais e filhos. Presos às próprias sombras e às de seus antepassados, são os filhos cotistas, cujos grilhões do racismo são mais recentes, que se veem com possibilidades reais de desmitificação e conseguinte ruptura para com o passado alienado, vivenciado por seus respectivos pais e demais parentes.

Para além de limitar no plano material a possibilidade de melhores condições ao acesso de bens e serviços, é preciso ter o entendimento de que o racismo à brasileira tende a barrar no plano simbólico, os sonhos expressos por possíveis ambições individuais e sociais que acabam por não germinar. Ora, quantos de nós já não ouviu alhures a seguinte expressão: "mas aquele sujeito não tem força de vontade". Poderíamos compreender a frase anterior a partir da perspectiva de que o sujeito em questão não se empenha em dar o seu melhor a fim de atingir seus objetivos. Sujeitos sociais, sabemos o poder que as referências e também a falta delas têm em nossas trajetórias de vida. Logo, desaboná-las não seria um ponto de vista tido como crítico.

Para além das questões sobre a falta de compreensão sobre a questão racial, que de súbito toma a vida cotidiana dos estudantes cotistas, a defasagem escolar e o desestímulo social são outros fatores a serem enfrentados. Outro fator nessa caminhada é a parte pedagógica, e é em meio aos desafios diários impostos pelas atividades acadêmicas e pela questão racial que os estudantes percebem as limitações e fragilidades de seu percurso escolar na rede pública de ensino.

3.8 Defasagem escolar e desestímulo social: remando contra a maré a fim do êxito acadêmico

Socialmente caracterizados como espaços limitados, no que tange ao ensino de qualidade, vivenciar a formação escolar em instituições públicas de ensino fundamental e médio no Brasil tem se mostrado como mais uma das barreiras a serem transpostas por aqueles jovens negros que desejam trilhar o ensino superior. Portanto, é preciso ter a compreensão sobre a existência de uma perversa equação quando se analisa o sistema escolar brasileiro: as melhores escolas particulares, assim como as escolas federais, colégios de aplicação e colégios militares, preenchem mais de 80% das vagas das universidades públicas e gratuitas. Em contrapartida, quase 80% dos alunos

matriculados no ensino médio frequentam as escolas públicas (Fonte: MEC/Inep)³⁰.

Ciente dessa angustiante realidade, é criado, pelos movimentos sociais negros, no início dos anos 1990 o curso Pré-Vestibular para Negros Carentes (PVNC), localizado na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. Esse, por sua vez, é seguido por outros, a exemplo do Educafro, localizado em São Paulo, e similares espalhados pelos diversos estados brasileiros. Esses cursos têm como principal objetivo o reforço escolar, bem como reflexões sobre a questão racial, instituições democráticas e direitos humanos (SANTOS, 2003). Criados para atender a demanda de estudantes negros advindos da periferia e com frágil trajetória escolar, esses espaços foram fundamentais para que alguns alunos negros pudessem competir, em melhores condições, com estudantes advindos de colégios particulares no processo vestibular de institutos de ensino superior em todo o país.

Com recursos limitados e desconhecidos por grande parte da população, esses cursos pré-vestibulares têm tido ainda em nossa época, papel expressivo para a aprovação de estudantes negros nos principais vestibulares do país. Todavia, mesmo diante dos conhecimentos disponibilizados por esses espaços, cujo tempo de curso varia de dois a dez meses, a inserção aos bancos universitários, por parte dos estudantes cotistas, se mostra um tanto difícil devido, em particular, à parte pedagógica desse processo. Dentro de suas possibilidades e limitações, tanto os cursos populares quanto os cursos pré-vestibulares particulares fazem uma revisão do conteúdo ao qual o aluno deveria ter apreendido ao longo de suas respectivas trajetórias no ensino básico e médio. Verifica-se, portanto, a impossibilidade de se aprofundar no conhecimento exigido como prévio à entrada no curso superior. Entretanto, é com esse conhecimento disponibilizado pelos cursos pré-vestibulares, um pouco mais avançado que o oportunizado pelo ensino médio na rede pública, que os estudantes podem contar, e é com ele que rumam à universidade.

³⁰ Conferir em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1545/anuario-brasileiro-da-educacao-basica-2016/>. Acessado em 28/07/2017.

Cursos altamente concorridos e que, tanto nas disciplinas cobradas para a resolução das questões no processo vestibular quanto nas matérias cursadas no decorrer da graduação exigem alto grau de conhecimento específico e aprofundado; ao adentrarem aos cursos de Medicina e Psicologia nossos colaboradores enfrentam um choque, seguido de certa tensão, no que diz respeito à realidade pedagógica. Assim, os estudantes cotistas afirmam que os desafios são imensos, e um dos principais motivos se dá pelo despreparo dos professores para o diálogo pedagógico com esses novos graduandos. Mesmo passados mais de dez anos de ações afirmativas na UEL, o corpo docente, habituado a receber um público de estudantes majoritariamente advindos do ensino privado, acaba ainda por não se atentar às especificidades do novo perfil de estudantes que ocupam cada vez mais os bancos universitários. Sendo assim, cabe ao graduando erigir meios próprios para acompanhar a contento as informações e conhecimentos disponibilizados no meio acadêmico. Não obstante, o êxito na elaboração de meios próprios de aprendizagem tem sido alcançado pela maior parte dos estudantes, como nos indicam o quadro V exposto no II Capítulo deste trabalho, bem como seus próprios relatos. Vejamos a percepção de nossos colaboradores acerca dessa realidade:

O cursinho (curso pré-vestibular) foi pra mim como se eu tivesse feito meu ensino médio. Nossa, a escola que eu estudei era bem precária, eu não me lembro de ter tido meia dúzia de aulas de física, só aquele básico mesmo. Então assim, hoje eu penso: "como pode ser assim uma escola?". Mas na época a gente não tinha essa noção, do quanto as coisas estão erradas. Então o cursinho valeu como um ensino médio. Eu lembro que no início eu tinha vontade de chorar, e eu chorei muitas vezes, sim, eu chorei muitas vezes. Porque nossa, era muito difícil pra mim. Quando eu sentei ali no cursinho, as primeiras aulas tava tranquilo, aquela matemática bem básica, aí depois de duas semanas de aula eu comecei a ficar desesperada na parte de exatas, o resto eu levava bem até, principalmente humanas. Então quando eu digo que o cursinho foi como se eu tivesse feito o ensino médio foi porque eu senti o quanto eu tava defasada. Depois do Anglo (curso pré-vestibular privado em São Paulo) eu passei aqui na UEL e até em duas outras faculdades em minas gerais. Mas mesmo assim, quando eu cheguei aqui eu senti que o nível

do pessoal no curso de med (Medicina), com conhecimentos prévios, era muito melhor que o meu. Por exemplo, pra fazer os tutoriais que a gente faz no curso, o pessoal tinha um conhecimento bem mais aprofundado que eu. Porque aqui no curso funciona assim, a gente monta um grupo de oito alunos e a gente passa a discutir um problema médico (PPBL e tutorais), e a gente faz uns encontros, coisas assim de biologia, química e tal, daí a gente discutia e eu sempre ficava meio perdona. Eu não conseguia contribuir muito na abertura do problema, aí o que que acontecia, a gente tinha que criar algumas questões, e a gente tinha que responder essas questões, depois a gente via o que tinha faltado. Se a gente fugia muito da resposta correta, daí o tutor ajudava a gente a se aproximar das respostas, mas ele dava outras questões pra gente levar pra casa pra estudar, e só aí que eu conseguia aprender. Nesse segundo momento, quando eu sentava e estudava sozinha, aí eu dava conta (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Você sai de uma escola pública nem se compara com o ensino de uma escola particular, é muito diferente, é muito gritante. Tanto que no meu colégio eu tinha muita defasagem. Por exemplo, conteúdos que a UEL prioriza para o vestibular, como filosofia, sociologia e artes, no colégio eu tive por um mês durante o ensino médio. Então são conteúdos que eu tive que ir atrás, tive que ralar e estudar muito, sozinho (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

Por ser um curso integral e a maioria das pessoas assim..., Psicologia é um curso bem elitista, mesmo que agora esteja entrando mais estudantes cotistas, o curso continuo ainda bem elitizado. E o pensamento dos professores também é elitista pra caramba. Mas mesmo assim, na parte pedagógica os professores, ao menos boa parte deles, sempre tiveram disponíveis pra explicar mais detalhadamente algumas questões. Mas assim, eu tive muito problema com questões como, por exemplo, gasto de dinheiro com xerox e mesmo algumas explicações sobre os conteúdos. Como eu venho de colégio público, a gente não vê muitas coisas, falta muito conteúdo. A primeira aula eu me lembro que foi algo muito assustador, era uma matéria super complicada de uma disciplina que é a principal ênfase do curso, que é análise do comportamento, e era uma professora que trabalha só com pesquisa. Ela é muito boa enquanto

pesquisadora, com renome nacional e internacional e a explicação dela é muito complexa ela não sabe explicar de forma simples. Eu percebi que não era só os estudantes cotistas, a sala inteira ficou perplexa, não conseguiu entender muito bem o conteúdo passado, daí eu pensei: "meu, se essa galera que veio de escola particular, que estudou em colégio de rico, se eles não conseguem entender o que a mulher fala, imagina eu?, puts, eu tô fudido³¹". Daí vieram outras disciplinas; eu comecei a entender um pouco melhor, mas em algumas disciplinas eu tive uma dificuldade extrema de conseguir compreendê-las, também são disciplinas que exigem uma carga de leitura muito grande. Então uma das primeiras coisas que eu parei pra pensar foi que eu precisava começar a ler, porque eu não tinha o hábito de leitura na época do ensino médio. Foi difícil pra mim essa nova adaptação, porque eu precisava ler pra conseguir entender aquilo tudo, todo aquele conteúdo pra continuar atrás do meu sonho, que era me formar na UEL e também pra saber pelo menos o que perguntar na sala de aula, pra saber fazer alguma questão. Então assim, o primeiro semestre foi muito difícil, mas aí no segundo semestre eu comecei a entender que não era tão difícil, já fui começando a compreender a dinâmica do curso, inclusive nessa primeira aula eu pensei: "vixe se a Psicologia for isso eu já vou desistir, eu acho que eu não vou conseguir, parece que realmente não é pra mim esse negócio". Mas aí, falando muito com a minha irmã e ela sempre dizendo: "não, a gente não vai desistir de coisa nenhuma!". Aí eu dei continuidade, e tô no curso até hoje (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Voltando um pouco na história, Maria de Lourdes Fávero (2006) nos lembra que desde o início das discussões a fim da criação de instituições de ensino superior no Brasil, bem como o público a quem elas se direcionavam, sempre ficou claro que este espaço era direcionado às elites. Objetivando a formação de uma elite intelectual, dirigente, social e política, o acesso das classes subalternas a esse espaço tem se demonstrado como uma discussão relativamente nova na história brasileira. Consequentemente, o caminho que

³¹ Optou-se por manter essa expressão, inusual na escrita acadêmica, por entendermos que está também é parte das novas linguagens que inserem no cotidiano universitário. A sofisticada linguagem erudita, caminha aqui junto a linguagem popular.

leva à busca por democratização do ensino superior, rompendo assim com a elitização desse espaço, tem início na segunda metade do século XX, sobretudo com a Reforma Universitária de 1968 (FERNANDES, 1974; MOREIRA, 1960).

Não obstante, as resoluções da Reforma que buscam abrir o campus a um número maior de indivíduos e romper com um imaginário social no qual o campo acadêmico é tido ainda como espaço social direcionado às elites têm se mostrado como uma árdua tarefa por parte de grupos e indivíduos que desejam desmitificar essa falácia erigida pelas classes hegemônicas no contexto brasileiro.

Num contundente esforço sócio-político por parte dos movimentos sociais negros, em busca da implementação das políticas de ação de ação afirmativa no âmbito do ensino superior, coube aos estudantes beneficiários dessas políticas os recursos cognitivos e econômicos mínimos objetivando a entrada, adaptação e permanência ao campus universitário. Demasiadamente ocupados com as discussões públicas, visando legitimar os argumentos favoráveis a implementação das políticas de reserva de vagas no ensino superior junto aos órgãos institucionais, o modo com que seus beneficiários seriam recebidos nos bancos universitários acabou por ser negligenciado. Não obstante, visando a manutenção desse direito recentemente adquirido, ou seja, as reservas de vagas nos processos vestibulares, os estudantes se furtaram às suas limitações individuais e seguem exitosos rumo a realização de suas respectivas ambições pessoais.

Limitações pedagógicas, econômicas e de autoestima, foram esses os principais entraves a ser enfrentados por nossos entrevistados no início de seus respectivos percursos acadêmicos. Utilizado no curso de Medicina, o Problem Based Learning (PBL) é um método em que os estudantes fazem apresentações orais sobre algum diagnóstico médico, na quase totalidade das aulas. Isto, por sua vez, faz com que os estudantes sintam-se mais expostos, diante de um público composto pelos demais colegas de classe e professores. Tal fato é relatado pelos cotistas como um fazer árduo, com o qual têm certa dificuldade. Isso deve-se, sobremaneira, a dois fatores, a saber: falta de conhecimento a contento, segundo suas respectivas perspectivas, sobre o conteúdo apresentado; e, também por uma timidez, dada a exposição individual do estudante que tem que tomar a palavra e expor do melhor modo possível sua

compreensão sobre o tema abordado. Constatou-se também a restrição de informação aos estudantes sobre a vida no campus universitário, no que diz respeito ao auxílio pedagógico e obtenção de bolsas de estudos, fatores que poderiam contribuir para a sociabilidade acadêmica.

Todavia, ao ultrapassarem tais barreiras, olham para o passado e sentem-se orgulhosos pelas mudanças alcançadas. Cognição e identidade são afetados. O modo como esses estudantes passam a ser inseridos no cotidiano do curso se altera e a positividade dessas alterações é sentida por todos, professores e demais estudantes. A apreensão de meios para se esquivar às limitações econômicas, a fim de permanência na universidade, acaba por apaziguar algumas das ansiedades dos estudantes e também geram novos frutos com a inserção dos estudantes em grupos de pesquisas que disponibilizam bolsas de pesquisa.

Hoje em dia já tá bem melhor, mas ainda sinto um pouco de dificuldade. Mas acho que assim, hoje eu já tenho a dificuldade que todo mundo tem no curso, a maioria não teve contato com a Medicina, mas quando você teve uma educação mais sólida, tem muitas coisas de química de física, que você tem maior conhecimento. A gente tá tendo agora um módulo de câncer, aí o professor começa a falar da constituição das células, da replicação celular, como acontece esse processo, e muita coisa tem química envolvida, as ligações e demais processos. Então assim, química pega um pouco pra mim, então as vezes eu tenho que dar uma voltada pra estudar, mas tá tranquilo, eu tenho tirado notas boas (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Então, eu tive muita dificuldade no começo, por ser PBL, por ter que se expor todo dia, e se você não falar no tutorial você não vai ter nota. E também fica uma pressão louca em cima do aluno. O meu primeiro ano foi sofrido, eu tive muita dificuldade em me expor. E assim, a gente foi informado de um programa de apoio aos alunos, mas era um programa que não ia atrás dos alunos, esperava o aluno chegar ao programa, sendo que esse interesse de ir atrás do aluno deveria ser do programa. O aluno quando tá com dificuldade acaba se fechando, daí a necessidade de o programa estar próximo do aluno, já que é um programa de apoio

ao discente. Mas assim, eu tive muitos problemas, agora no segundo e no terceiro ano foi mais de boa, já consegui me adaptar mais. Essa questão de aprender sozinho hoje pra mim é muito fácil, eu pego o meu xerox e consigo estudar, aí eu vejo tudo na minha cabeça, então eu consigo lidar. Mas no início foi muito difícil, tanto que as minhas notas não eram tão boas, mas com o decorrer do tempo eu consegui acompanhar. Mas assim, por ter vindo de escola pública, no cursinho eu consegui aprender muita coisa e em relação a entender os conteúdos não foi muito difícil, foi mais essa questão de se expor mesmo. Aí assim, tem outra coisa também, você vem pro tutorial, mas você tá pensando nas contas do mês, você vem pro curso mas você tá pensando no como fazer pra pagar suas contas, pra conseguir que tudo corra certinho. Então, juntou tudo isso, essa questão de sair da minha cidade e vir pra uma cidade totalmente grande, totalmente diferente que é Londrina. Foi difícil, mas eu consegui me adaptar. Mas assim, eu vejo é que muitos amigos cotistas sofrem até hoje, não conseguiram ainda se adaptar. Eu conheço pessoas que pararam porque não estavam conseguindo levar o curso (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

A parte acadêmica eu não esperava que fosse ter um direcionamento tão bom. No caso assim, essa minha capacidade de leitura e escrita, hoje de certa forma eu sou um pesquisador. Já é o segundo ano de projeto que eu faço, inclusive hoje eu percebo que na minha sala há poucos alunos que fazem pesquisa e é uma coisa que tem me motivado e eu tenho gostado muito. E essa capacidade de leitura e de escrita tem me surpreendido muito também. Então assim, na parte pedagógica, na parte acadêmica tem sido muito legal eu tenho me sentido com a autoestima lá em cima. Eu vejo que essa participação nos projetos me fez desenvolver algumas potencialidades no curso e também eu acho que o que pesou foi que praticamente eu tive que fazer uma escolha. Pra eu permanecer na universidade eu tinha que participar de um projeto porque eu precisava de bolsa e foi isso que me levou a buscar, a participar dos projetos. Por fim, isso foi muito benéfico porque eu consegui pesquisar e consegui me inserir em vários debates e assim começar a olhar a Psicologia de uma forma crítica. Porque como eu já disse a Psicologia é muito elitista e a visão dos professores também é muito elitista, aí nos projetos nos quais eu me envolvi eu consegui fazer uma crítica maior tentando realmente

entender o que é a Psicologia. Aí você começa a participar de outros projetos, você participa de alguns debates, você participa de algumas mesas, e até umas que a gente mesmo acabou organizando no curso, tem também os congressos e tal. Aí você consegue perceber que a Psicologia não é só aquilo que você vê em sala, você vê que a Psicologia é muito maior. Aí você vai conhecer outras áreas você vai se inserir em outros debates, isso me ajudou muito. Por exemplo, hoje em sala, algumas matérias eu já conheço o conteúdo, eu já ouvi falar um pouco em algum dos debates dos quais eu participei. Simplesmente pelo fato de eu ter feito pesquisa e vir fazendo alguns debates críticos sobre a Psicologia eu tenho conseguido me antecipar ao que vai ser ofertado em algumas disciplinas, ao conteúdo mesmo. O curso em si ele não proporciona uma crítica à própria Psicologia, ele mostra algumas áreas, fala o que é a Psicologia, mas não faz uma crítica sobre essa realidade da Psicologia. Então quando entra numa coisa mais crítica eu acabo me destacando. Então já não é mais aquele aluno "cotista", já não é mais aquele aluno coitado; agora não, agora é um cara preto, pobre e cotista que está debatendo mais do que eu que vim de classe média ou que sou rico, é um cara que tá escrevendo mais do que eu. Hoje é interessante que as pessoas não me veem mais como aquele cara com o qual a gente não quer mais fazer trabalho junto, pelo contrário hoje eu sou o cara que a galera sabe que vai escrever bem, que vai falar bem, que vai saber gesticular muito bem, vai se posicionar muito bem. Mas também eu não quero muito conversar com ele porque o cara tem uma crítica tão boa que vai acabar doendo em mim, por que de certa forma eu acabo me colocando dentro de sala de aula de forma muito crítica sobre várias questões. Eu sempre busco falar sobre o racismo, sempre busco falar de como os cotistas são vistos e as pessoas acabam sem argumentos para debater comigo. Então desde o começo, aquele mal-estar que eu tinha, "nossa, eu sou cotista então preciso correr atrás, eu preciso angariar conhecimentos pra rebater as dúvidas", então hoje eu acho que eu consegui me blindar muito bem e também acho que consegui passar um pouco dessa blindagem pra outros cotistas. Tipo, você é um cotista mas você pode falar, você pode se expressar e não é só porque você veio de uma escola pública, que você não vai saber escrever, que você vai ter que ser sempre o estigmatizado. Pelo contrário, hoje eu recebo até muitos elogios por parte de vários professores e de certa forma as

pessoas já mudaram muito das percepções que elas tinham sobre mim, a percepção que elas têm sobre os alunos cotistas (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Os relatos acima permitem-nos ter a compreensão de que a reserva de vagas possibilita apenas a entrada na universidade, mas não garante aos estudantes as condições necessárias de permanência. Não há, portanto, o acolhimento e o acompanhamento institucional dos cotistas a fim de garantir a inserção de fato dos estudantes na vida universitária e, por conseguinte, a um melhor processo de sociabilidade. Nesse sentido, a reserva de vagas se mostra como um remédio afirmativo bem limitado. Ora, sendo um dos principais objetivos de os *remédios afirmativos* garantirem uma maior interação e conseguinte sociabilidade entre membros advindos de grupos oprimidos e aqueles que integram os grupos hegemônicos, o não cumprimento dessa meta acaba também por afetar a possibilidade de substituição desses primeiros, após seu êxito, pelos *remédios transformativos*, únicos capaz de levar-nos a desconstrução de algumas hierarquizações sociais (FRASER, 2008).

Ao entrarem nesse novo espaço que é o campo acadêmico, território caracterizado por uma linguagem muito peculiar e cujos saberes são muito específicos e também diversos, nossos colaboradores se veem com a responsabilidade de se adaptarem aos códigos sociais que permeiam esse espaço. Sobre as singularidades dos distintos espaços, dotados de linguagens específicas e diferentes códigos valorativos, Bourdieu (2014) nos lembra de que o *campo* é "um espaço estruturado segundo posições ligadas a formas de capital específicos e interesses diferentes" (BOURDIEU, 2014, p. 50).

Ora, podemos sem equívoco inferir que são os interesses individuais e sociais que, em última instância, acabam por caracterizar os distintos *campos*. De modo geral, o *campo* como teorizado por Bourdieu é o espaço definido para que ocorra a luta *simbólica* pela legitimidade social. Há o *campo* das artes, da política, o burocrático e tantos outros. Não obstante, nos ocupamos aqui, de modo particular, do *campo* acadêmico, tido pelo sociólogo francês como um *campo* no qual o que está em jogo é a legitimidade pela fala tida como científica. Podemos compreender o *campo* como um espaço no qual as forças sociais são medidas, onde os agentes sociais estão dispostos em

diferentes posições, cada qual com suas estratégias para tentar dominar o *campo* ou conseguir seus troféus específicos. Daí o entendimento de que a inserção de grupos historicamente oprimidos, a exemplo da coletividade negra, em *campos* nos quais há a predominância de grupos socioeconomicamente privilegiados pela estrutura racista brasileira tende a causar um maior tensionamento e conseguinte pressão para a deformação do *status quo ante*.

Os relatos anteriores dos estudantes permitem-nos ter a percepção de que mesmo com todas as barreiras impostas houve a adaptação ao campo acadêmico e às exigências do capital cultural exigido naquele espaço social. Todavia, os estudantes foram além da mera adaptação, trazendo novos elementos sociais ao campus universitário.

Bourdieu, falando sobre a constituição dos distintos espaços sociais, explica que "é preciso construir o espaço social como uma estrutura de posições diferenciadas, definidas, em cada caso, pelo lugar que ocupam na distribuição de um tipo específico de capital" (BOURDIEU, 1996, p. 29)³². Constituinte do capital social, o acesso por parte dos estudantes negros ao *campo* acadêmico tem permitido com que possam também influenciar este espaço, incorporando assim novos elementos culturais e sociais ao campo universitário. Nos relatos aqui expressos podemos concluir o êxito dos estudantes nesse meio. Todavia, nos é pertinente a reflexão de que não temos aqui os relatos daqueles estudantes que não conseguiram se adaptar a esta realidade, como nos relata Gabriel, e que assim acabaram por interromper sua trajetória acadêmica e consequentemente alguns de seus sonhos.

Mormente sozinhos nessa empreitada de estudos, adaptação e uma nova sociabilidade, ao se sentirem confortáveis nessa nova realidade, o modo com que passam a enfrentá-la reflete-se também no seu entorno, como nos relata Marcos. Diante dessa realidade, a criação de espaços de sociabilidade no âmbito universitário, nos quais o compartilhamento de experiências e a troca de ideias são o objetivo principal, acaba por tornar-se uma válvula de escape para as tensões acumuladas.

³² BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.

3.9 Espaços de pertencimento: a construção do lugar em território hostil

Pra mim a entrada e o conhecimento disponibilizado em meio a esses movimentos sociais foi o principal. Foi depois dessa entrada nos movimentos que eu aprendi a me identificar e a me autodeclarar negro. Tanto na universidade como na sociedade, de um modo geral. Foi naqueles espaços que eu percebi que as minhas angústias não eram só minhas. Percebi que outras pessoas passavam pelas mesmas coisas que eu passava, e o único modo de enfrentar essa realidade era por meio da organização e por meio do conhecimento

(Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Estar em um campo desconhecido implica em que seus novos usufrutuários apreendam suas peculiaridades e, na medida do possível, que venham a adequar-se aos hábitos socioculturais que o permeiam. Em outras palavras, demanda ao indivíduo que venha a ter "uma disposição incorporada, quase postural" (BOURDIEU, 2012, p.61), que permita enquadrar-se nas regras sociais pré-estabelecidas naquele contexto social. Não obstante, verifica-se que mesmo diante da inserção de um número cada vez maior de estudantes negros aos bancos universitários, o processo de adaptação ao campus tem se mostrado, em sua totalidade, como uma barreira aos citados graduandos. Esse fato, por sua vez, tem incentivado o surgimento de âmbitos sociais nos quais nossos interlocutores sentem-se, como relatam os mesmos, mais acolhidos.

Desconectado o ambiente acadêmico com a realidade socioeconômica e cultural dos estudantes cotistas, é importante lembrar que ambos os cursos de Medicina e Psicologia nos quais surgem os coletivos de estudantes aqui apresentados, são cursos integrais. Logo, a permanência no

campus, por parte desses alunos, é maior, por vezes, do que a vivenciada junto a seus congêneres. Assim, num ato de resistência, acabam por criar espaços nos quais sentem-se representados e confortáveis para o diálogo e a troca de experiências. Essa realidade deve-se a um sentimento de hostilidade, imputado pela dessemelhança do campus da universidade para com os espaços sociais anteriormente experienciados pelos cotistas e implicitamente pelo racismo que o subjaz. Como resultado dessa realidade, tem-se o surgimento dos coletivos NegreX e Quilombo Neusa Souza. É pertinente salientar que estamos aqui fazendo alusão ao âmbito da UEL. Contudo, tais coletivos têm surgido no interior de um número cada vez maior de Instituições de Ensino Superior Públicas (IES) em todo o país, como nos mostram as pesquisas virtuais (sites de grupos de pesquisa, por exemplo o GEMAA³³ e grupos de coletivos de universitários negros nas redes sociais) e também os relatos dos estudantes.

Pensados a partir de conversas tanto no âmbito do campus da UEL quanto em congressos acadêmicos ocorridos em outras universidades, os coletivos de estudantes negros têm demonstrado várias facetas. São espaços de acolhimento, diálogos, trocas de experiências, debates, leituras, elaboração e manutenção de autoestima. O que, por conseguinte, tem permitido a seus participantes a tomada de uma maior consciência sobre a questão racial e consequentemente de si mesmos.

Âmbitos marginais, pois tratam da temática racial de um modo crítico ainda incipiente nas universidades brasileiras, os coletivos estudantis negros não objetivam isolar-se do campus. Ao invés disso, buscam se fortalecer para então levar suas demandas aos órgãos dirigentes. Essas novas demandas objetivam maior proatividade dos dirigentes universitários, visando a readequação do campus a fim de que as especificidades dos estudantes cotistas sejam respeitadas. Desse modo, é interessante ter a compreensão de que ambos os coletivos negros surgem no interior de outros coletivos estudantis a partir do descontentamento dos estudantes negros por não se verem contemplados na amplitude das demandas daqueles coletivos. Ainda sobre a questão da contemplação das demandas, é nessa perspectiva que no interior

³³ Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa. Informações sobre esses grupos disponíveis no site: <http://gemmaa.iesp.uerj.br>.

dos coletivos de estudantes negros surgem coletivos de alunas negras a fim de abranger questões íntimas às mulheres negras. Essa nova demanda surge diante de compreensão das cotistas de que mesmo em meio ao debate racial, as particularidades desse público não estavam presentes.

Numa perspectiva teórica acerca das demandas empreendidas pelas estudantes negras, resgatamos aqui as análises de Fraser (2007, 2008, 2012) e Crenshaw (2002). Para ambas as autoras, há a impossibilidade de se analisar as distintas variáveis que levam à opressão social de determinado indivíduo, sem que se leve em consideração as *intersecções* ou os *nós* internos a essas variáveis, como exemplo a racial. Compreende-se, assim, que não há possibilidade de se tratar da temática racial, sem atentarmo-nos à variável de gênero e também a de classe social, como intensamente debatido nos trabalhos das autoras citadas. Mulheres e homens negros sofrem a discriminação e o racismo de modo singular, do mesmo modo que vivenciam tais negações sociais de maneiras distintas.

A fim de melhor compreensão sobre seus respectivos surgimentos, coletivo NegreX, Quilombo Neuza Souza e coletivos de estudantes negras, disponibilizamos aqui os relatos dos membros desses grupos sobre esse momento, como veremos, tão intenso. Assim, falando sobre o surgimento do NegreX, Dandara e Gabriel explicam que:

Nosso primeiro encontro presencial foi no encontro de estudantes de Medicina de Ouro Preto. Os horários da DENEM eram todos preenchidos, com horários agendados e organizados num caderno, mas a gente (estudantes negros) fazia nossa reunião no fim da tarde. A janta era das 18:00 as 20:00, então a gente combinava de jantar as 18:00 e as 18:30 a gente se encontrava. Aí a gente pegava um espaço na universidade fazia uma roda, se apresentava e acabava falando mais sobre as nossas experiências, coisas pessoais, ou alguma outra coisa com a qual gente quisesse contribuir. Naquele momento a gente não escolhia um tema e se debruçava sobre ele, isso a gente começou a fazer depois. Já nessas reuniões nas quais a gente escolhia algum tema, a gente chamava alguém pra falar, professores, pesquisadores. Um dos primeiros temas foi sobre racismo institucional, discutimos também identidade negra, a gente escolhe conforme a demanda. Depois desse início, foram

acontecendo alguns desmembramentos. Hoje a gente tem também o grupo das negras, porque tinha algumas coisas que a gente queria conversar, que a gente achava que interessa mais as mulheres negras, aí não tinha por que os meninos estarem juntos. O NegreX nacional contempla todos os estudantes negros de Medicina e dentro dele tem o NegreX regional de cada faculdade e os grupos de mulheres. Nesse grupo de mulheres, a gente se comunica mais pelo Whats (WhatsApp) e a gente conversa sobre N coisas. Falamos muito sobre questões identitárias, sobre relacionamentos afetivos, sobre o racismo, aí em todos os sentidos, tanto nos relacionamentos afetivos como por exemplo, "ahh, aconteceu tal episódio no hospital, que não foi legal". A gente fala de várias coisas, coisas que nos incomodam (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Quando a gente foi pra DENEM a gente conheceu o NegreX, e assim, quando eu conheci eu repudiei. Eu pensei, porque vocês vão querer fazer um coletivo de negros na Medicina? E por ser auto-organizado, a minha educação sempre foi no sentido de que a gente tem que ter um líder, o líder é o que manda. Tanto que lá na DENEM eu não fui em nenhuma reunião, eu nem sei o que aconteceu lá. Mas depois que eu comecei a pesquisar, que eu conversei muito com o pessoal que trouxe a ideia do NegreX, que eu comecei a entender o que realmente é um coletivo, que é um lugar que a gente pode compartilhar as nossas experiências, discutir essas questões e tudo mais, aí eu comecei a entender a importância. Mas de início foi algo que eu reneguei, eu pensei "eu não vou participar disso, pra que que eu vou participar disso? uma coisa auto-organizada deve ser a maior bagunça". Mas depois eu entendi e hoje é um lugar onde eu posso compartilhar as minhas opiniões, compartilhar as minhas ideias e eu sei que alguém pode discordar, mas esse discordar vai ser de uma maneira cordial, não vai ser de uma maneira que vai me agredir moralmente ou psicologicamente, então é mais um ambiente de se formar opiniões, um ambiente de discussão mesmo (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

Já sobre a criação do Quilombo Neusa Souza, vamos ao relato de

Marcos:

Esse coletivo surge a partir de inquietações que não eram só minhas, mas de grande parte dos cotistas negros que entram aqui na universidade. De um ano pra cá a gente tem percebido que houve um aumento de estudantes que têm participado do Centro Acadêmico (CA) de Psicologia. Aí eu comecei a trazer algumas questões pra dentro do CA, no sentido de que existiam poucos negros participando. Essas reuniões do CA estavam muito legais, tirando várias pautas, levantando vários problemas, problematizando várias questões internas ao curso. Aí eu comecei a problematizar algumas questões também, como a questão de que os negros não têm voz, do porquê da falta de voz dos estudantes negros no CA. Do fato de que, por vezes, nós somos silenciados, enfim passei a priorizar a questão do racismo na própria organização do movimento estudantil. Então, naquele espaço eu comecei a propor alguns debates e também algumas leituras acerca das relações étnico-raciais e mais especificamente do racismo, mas isso não deu muito certo. Mesmo assim, eu consegui levar alguns debates e também a conhecer outros estudantes, sobretudo, estudantes cotistas de outros anos aos quais eu não tinha acesso. Aí eu comecei a ter contato com os estudantes cotistas negros do primeiro e do segundo ano. Aí eu comecei a conversar com as pessoas e perceber que elas tinham uma visão bem progressista sobre o tema, eram pessoas que queriam se aprofundar mais sobre o tema e pessoas com as quais eu fui criando maior afinidade. Aí, como alguns temas eram deixados de lado no âmbito do CA a gente, os estudantes negros, acabava conversando sobre isso pelo Facebook. Daí a gente fez um grupo no Facebook e depois a gente começou a se reunir presencialmente. Foi daí que começou a se formar o coletivo de estudantes negros da Psicologia, ele surgiu problematizando justamente esse racismo que existe no próprio Centro Acadêmico, no curso e nos outros vários espaços da academia (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Marcos continua, agora descrevendo a primeira reunião do grupo e falando sobre suas impressões sobre esse encontro, vejamos:

A primeira reunião foi muito assim de a gente poder se conhecer melhor e falar sobre o que tinha sofrido de racismo, tanto no âmbito universitário

quanto na comunidade onde mora, na família, enfim. Então foi uma coisa de cada um falar de como enfrenta, de como vivencia o racismo que aparece nas nossas vidas todos os dias. Aí, naquela reunião, a gente combinou de fazer um esforço político de estar lendo um texto relacionada a temática étnico-racial, tentar relacionar isso com a conjuntura atual do país e tirar uma síntese disso. Depois tentar escrever algo, enfim, tentar passar isso para os demais colegas, tentar criar mesmo uma forma de posicionamento político a fim de se inserir nos debates que acontecem no interior da universidade. A gente passou a pensar que o objetivo era que não tivesse apenas um ou dois negros, mas sim que nas reuniões do CA ou do DCE que todos os negros do coletivo estivessem presentes, exigindo assim que as reuniões não continuem sendo racistas e que a problemática racial seja inserida em todos os âmbitos do ambiente universitário (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Os depoimentos acima permitem-nos fazer algumas análises. A primeira é a de que os estudantes negros não tinham espaços na agenda oficial, tanto em congressos quanto no Centros Acadêmicos; vemos aqui algumas das peculiaridades impingidas pelo racismo institucional. Habitados às demandas estudantis advindas de graduandos cujas condições socioeconômicas divergem das dos cotistas negros, as discussões realizadas nesses espaços acabam por não contemplar as questões desse novo perfil de estudantes. Observa-se, portanto, que por mais progressista e crítico que se busque ser, por si só, esses espaços não conseguem congrega de fato todas as demandas estudantis. Ora, foi por não se sentirem contemplados pelas demandas de tais entidades, DENEM e CA no contexto aqui referido, que os cotistas acabaram por criar, às margens desses órgãos de "representação estudantil", um espaço político-social no qual pudessem ver-se inseridos. Não deixaram, porém, a militância nesses espaços de debates sobre questões mais gerais dos estudantes universitários. Não podemos, é claro, deslegitimar a importância desses espaços, que são também espaços de resistência dos estudantes, mas que ao não se adaptarem a uma nova realidade na qual o perfil do corpo discente está a se alterar, permitem com que sejam criticados e tidos, até certo ponto, como territórios de manutenção do *status quo*.

Outro ponto está no fato de que, diante de uma maior consciência acerca dos meandros sociais de desigualdade socioeconômica e de status, nossos estudantes negros puderam enxergar aquilo que os unia aos demais graduandos, e também os limites que essas discussões tinham, no que tange à temáticas específicas. Situações como estas não são uma novidade quando analisamos a história de surgimentos dos movimentos sociais por todo o mundo (HARVEY, 1993, SPIVAK, 2010).

Para além dessa perspectiva sócio-política, é de grande valia a percepção de que junto à construção desses novos espaços, formados pelos coletivos negros, há o fortalecimento de vínculos e a autopercepção de que não se está só, no que diz respeito às limitações e sentimento de humilhação impostos pelo racismo. Verbalizar os sentimentos impingidos pelo preconceito e pela discriminação racial é algo ainda difícil para grande parte da população negra. Preterida na sociedade brasileira, em sua maioria, pelas flagrantes desigualdades sociais, explicitar as emoções negativas que surgem a partir de contextos nos quais os negros sentem-se mais inferiorizados é recebido por aqueles que não vivem essa realidade com certa antipatia. Mesmo em meio a espaços tidos como críticos e progressistas, debater a subjetividade e mesmo a objetividade das limitações impressas pelo racismo a quem o vivencia, tem sido uma tarefa árdua. Assim, o simples fato de perceber que algumas das vivências mais íntimas é também compartilhada por outras pessoas faz com que o "monstro" a ser exterminado tome formas mais reais, o que por sua vez tende a possibilitar a utilização de ferramentas com maior eficácia ao enfrentamento do racismo e de suas sequelas. Mormente, estas ferramentas se expressam pelas trocas de experiências, bem como pela imersão dos estudantes na literatura acerca dos mecanismos de manutenção do racismo. Vejamos as percepções dos estudantes sobre esse encontro com seus iguais:

Eu cheguei na universidade e eu era uma coisa, mas agora no terceiro ano de curso eu já percebo que é diferente. No começo, enquanto cotista, eu comecei a me ver de uma forma diferente, me sentia mal. Eu precisava disso daqui, eu preciso de um espaço de discussão, de pessoas iguais a mim. Pra mim, ter essa possibilidade de ter um grupo de estudantes negros auto-organizados é muito importante. E pra mim todos os dias tem

sido uma mudança muito grande, tanto dentro de sala, quanto no bairro onde eu moro. Saber como o racismo funciona, saber enfrentá-lo, isso é ótimo pra mim (José, estudante de Psicologia, 20 anos).

Acho que hoje eu consigo falar melhor sobre essa questão racial. Consigo me abrir, entender um pouco melhor as coisas que me incomodam, conversar com alguém que também senti ou pensa daquele jeito. Porque lá em São Paulo, antes de eu vir pra UEL, era meio diferente, não sei, eu não tinha com quem ter essas conversas, ou até tinha, mas eu não participava (Dandara, estudante de Medicina, 32 anos).

Pra mim a entrada e o conhecimento disponibilizado em meio a esses movimentos sociais foi o principal. Foi depois dessa entrada nos movimentos que eu aprendi a me identificar e a me autodeclarar negro. Tanto na universidade como na sociedade, de um modo geral. Foi naqueles espaços que eu percebi que as minhas angústias não eram só minhas. Percebi que outras pessoas passavam pelas mesmas coisas que eu passava, e o único modo de enfrentar essa realidade era por meio da organização e por meio do conhecimento. Porque querendo ou não é muito angustiante você se encontrar sozinho e tentando peitar o racismo. Eu estar próximo de pessoas que compreendiam aquilo, que sabiam sobre a existência e sobre a eficácia do racismo contra os negros já era algo muito motivador pra mim. Ver outros negros, outras pessoas que vivenciam a mesma realidade que eu, pra mim foi algo muito bom, foi ótimo saber que eu não estou sozinho, que eu vou conseguir peitar isso daí. Então no primeiro momento foi o movimento estudantil que me abriu essas portas, as possibilidades de eu vir a conhecer o movimento negro, conhecer pessoas que se organizavam na luta contra o racismo e ter outros contatos e sair do isolamento, não ficar sozinho. Eu acho que hoje muitos negros que se sentem isolados é justamente por isso, por não encontrar alguém pra conversar e pra dividir as angústias. De não chegar a conhecer esses movimentos e como resultado não conseguir encontrar uma válvula de escape pra toda essa tensão vivenciada nesse ambiente foda pro negro, que é UEL (Marcos, estudantes de Psicologia, 23 anos).

Trocas de experiências, autoconhecimento e fortalecimento de laços coletivos entre a comunidade negra, esses têm sido alguns dos principais aspectos verificados em meio à criação dos coletivos de estudantes negros.

A sensação de pertencimento e reconhecimento a algum grupo é, como nos lembram Simmel (1983) e Baechler (1995), uma das principais características da sociabilidade. Ser aceito e reconhecido e poder contribuir com os objetivos traçados pelo grupo é o que permite que determinado indivíduo possa se autocompreender como pertencente ao grupo social ao qual desejava. Os aspectos citados nos levam a um novo patamar de análise acerca das influências da política de ações afirmativas sobre seus usuários, a saber: o surgimento ou a melhora de autoestima e com ela a busca por direitos no âmbito universitário.

3.10 "Denegrindo" a universidade: adequação dos processos burocráticos às especificidades dos estudantes negros

Termo utilizado com a intuito de expressar a inferiorização de algo ou alguém, por enegrecê-lo, utilizo no título deste subtópico a palavra denegrindo a fim de questionar o uso dessa palavra como atributo de inferiorização. Para além desse objetivo, busco suscitar uma reflexão sobre os impactos na vida cotidiana do âmbito universitário após a inserção de um maior número de estudantes negros.

Vimos nas páginas anteriores que mesmo antes do contato com a universidade, diante das dúvidas sobre a legitimidade ou não das políticas de ação afirmativa, nossos colaboradores têm sofrido uma série de questionamentos, levando-os a reflexões sobre si e sobre a sociedade que os rodeia. Esses inquerimentos, por sua vez, advindos de si próprios, da comunidade acadêmica e também dos demais âmbitos sociais aos quais os estudantes estão inseridos. Deste modo, temos a compreensão de que tais indagações surgem subsidiadas por duas premissas sociais: a primeira é a de que a política de reserva de vagas no vestibular para estudantes negros se viu num primeiro momento deslegitimada pelo imaginário social, guiado pelo mito da democracia racial; já o segundo motivo de tais indagações se dá pela incipiente realidade de um considerável aumento de estudantes negros aos bancos

universitários, sobretudo em cursos mais prestigiados, como exemplo o de Medicina e Psicologia, o que acaba por gerar uma incipiente alteração no *status quo* social.

Ao serem questionados sobre a legitimidade ou não das políticas de ação afirmativa, esses estudantes têm se esmerado na elaboração de respostas que atendam contundentemente tanto as indagações sociais, quanto as que surgem a partir das reflexões sobre si mesmo, em meio a essa realidade. Esse processo, como visto, tem impactado de modo singular o âmbito familiar dos estudantes, e vem afetando também o cotidiano burocrático do campus universitário.

O aumento de estudantes negros e, por conseguinte, das novas demandas desse contingente, têm também alterado sobremaneira os processos administrativos da UEL. Acostumados a um alunado cujas questões socioeconômicas e culturais eram de certa forma homogênea, o trabalho de servidores e docentes direcionava-se ao amparo acadêmico de estudantes privilegiados, em particular, pela herança epidérmica e socioeconômica. A alteração no perfil desses estudantes trouxe consigo a necessidade de adequação da universidade às especificidades socioeconômicas e culturais do crescente aluno negro e com frágil situação econômica.

Preocupações como a de inclusão, permanência e auxílio pedagógico aos estudantes têm-se demonstrado como uma realidade nova à UEL. Ana Luísa, assistente social nessa instituição há 23 anos e atualmente encarregada da seção de seleção socioeconômica do Serviço de Bem-Estar à Comunidade - Sebec UEL, permite-nos melhor visualizar essa nova realidade. Sobre o trabalho desenvolvido pelo SEBEC, a assistente social nos coloca a par de sua amplitude e diz que os serviços prestados vão

desde o atendimento individualizado, no qual os diversos estudantes trazem suas respectivas demandas, à estudantes que vem até o Sebec apenas para conversar, desabafar. Nós temos também a área de saúde mental, temos uma nutricionista, temos a divisão de serviço social e o restaurante universitário (Ana Luísa, assistente social Sebec).

Em seus 23 anos como funcionária neste órgão da UEL, Ana relata que até o ano de 2005 as demandas que chegavam ao setor advinham, em sua grande maioria, dos servidores da instituição. Esses, por sua vez, acessavam serviços como o de nutrição, Psicologia e os de Serviço Social, a fim da resolução de algum problema burocrático. Por parte dos estudantes, essas demandas eram ínfimas, não se lembrando a assistente social, no momento de nossa conversa, de solicitações específicas advindas desse público. Todavia, essa realidade se altera a partir da implementação da política de reserva de vagas no vestibular da UEL. Transcrevo a seguir parte do relato que Ana nos faz sobre esse novo momento em seu trabalho e, por conseguinte, na vida cotidiana da UEL:

Agora voltando ao perfil dos estudantes, a gente percebe que o perfil tem mudado muito, sobretudo após a adoção das cotas. Houve um aumento das demandas aqui no Sebec e também foram se criando novas demandas, o que nós chamamos de Instrumentos de Aplicação da Política de Assistência. Esses instrumentos tiveram que ser ampliados. Como exemplo, foi construída uma nova unidade de moradia estudantil, houve também, num segundo momento uma ampliação dessa moradia. Na Casa do Estudante antiga a oferta de moradia era pra 27 estudantes, e era o suficiente dado o fato de que antes não havia um controle por nós e não haviam também reclamações por parte do estudante sobre a insuficiência desse espaço, os próprios estudantes se organizavam nesse espaço cedido pela UEL. Tinha alguns que viviam lá durante toda a graduação e até mesmo depois de formados. Hoje em dia nós temos vagas para 80 estudantes e temos rígidos critérios socioeconômicos e limite de tempo para a inclusão e permanência nesse espaço. [...] Mais uma coisa que a gente tem sentido é que após as cotas houve uma redução drástica no rendimento dos estudantes da UEL, isso depois do ano de 2005. Às vezes chegam estudantes que não têm condições de permanecerem na UEL nem nos primeiros meses, antes de sair o resultado da seleção socioeconômica que disponibiliza bolsas a estudantes com baixa renda familiar. Vou dar um exemplo, as aulas aqui na UEL se iniciaram agora no dia 11 de abril [de 2016] e o resultado das bolsas unificadas, que concede bolsas de permanência em dinheiro e vagas na moradia, deve sair no dia 31 de Maio. São praticamente 50 dias,

e há estudantes que chegam aqui e não têm condições de se manter aqui na UEL nesses 50 dias, até sair o resultado. Então é esse tipo de coisa, a gente percebe que os estudantes não se aventuravam assim antigamente, eles não vinham sem condições mínimas, era raro quando tinha. Já hoje, esse tipo de demanda é muito grande, as pessoas realmente vêm sem condições nenhuma de se manterem pelo menos por um mês, os estudantes já chegam em busca de ajuda, e essa foi a parte mais gritante que nós percebemos. As pessoas vêm mesmo, elas colocam a mochila nas costas e vêm pra UEL, sem condições mínimas. Antigamente parece que as pessoas eram mais receosas de se lançarem assim para uma faculdade. Às vezes até deixavam de prestar vestibular, porque já sabiam que não iam ter condições de se manter e mesmo de vir. Isso falando de pessoas de outras cidades, de cidades distantes, mas também falando dos moradores aqui de Londrina, de estudantes que não faziam uma faculdade por causa no transporte. Tinha gente que morava aqui dentro de Londrina, mas não pensava em fazer uma faculdade porque a universidade era muito distante. Aí a gente percebe que com o melhoramento da infraestrutura da cidade e com maior acesso a algumas regiões houve também um maior acesso dos estudantes à UEL (Ana Luísa, assistente social Sebec-UEL).

O relato de Ana permite-nos visualizar algumas das questões tratadas ao longo deste trabalho. Habituada a receber estudantes de classe média e alta, num primeiro momento os serviços de assistência à comunidade acadêmica se voltavam para as demandas dos próprios servidores, atendidas a contento pelo órgão. A inclusão de estudantes que fogem ao perfil anterior acaba por exigir que o Sebec se adapte a esta nova realidade. Como visto nos relatos de nossos colaboradores, os conflitos socioeconômicos e de hábitos culturais vivenciados diante da entrada ao espaço acadêmico são intensos, sendo a procura por este órgão mencionada por todos os estudantes dos coletivos NegreX e Quilombo Neusa Souza, em algum momento de suas respectivas trajetórias acadêmicas.

Na perspectiva de Ana, atualmente os estudantes tendem a se "aventurar" mais, chegando à UEL sem as mínimas condições financeiras para sua sobrevivência. Sabemos que isso tem ocorrido, em grande parte, devido à

desmitificação da universidade pública como território destinado às elites e segregada das classes subalternas. Atualmente a média de estudantes negros que se insere anualmente aos bancos da UEL, através da política de reserva de vagas, é de 236³⁴ alunos. Influenciados pelos debates sociais sobre a legitimidade ou não das ações afirmativas, cotidianamente explicitada nos mais diversos meios sociais e também pelos relatos de ex-estudantes cotistas, fato é que um número cada vez maior de jovens negros começa a ver as instituições públicas de ensino superior como uma realidade possível. Ao adentrarem nesse campo social levam consigo suas idiossincrasias e, mesmo se adaptando ao *habitus* do meio acadêmico, a bagagem sociocultural desses jovens negros não deixa de ser sentida nesse espaço.

Não obstante a essa resistência e conseguinte "enegrecimento" da universidade, preocupa-nos as *violências simbólicas* vivenciadas por esses estudantes em meio a esse processo. "Os símbolos são os instrumentos por excelência da integração social, enquanto instrumentos de conhecimento e de comunicação" (BOURDIEU, 2012, p. 10). Nessa perspectiva, a violência simbólica, sob a ótica bourdiesiana, dá-se diante da negação do saber do Outro, da deslegitimação do repertório social e cultural e das construções simbólicas dos estudantes cotistas. Essa violência, por sua vez, tende a se explicitar para além das limitações materiais na vida psíquica de nossos depoentes.

Nos relatos de nossos colaboradores não aparecem de modo direto questões sobre o sofrimento psíquico vivenciado por eles. Não obstante, é possível inferir que os conflitos sociais e subjetivos explicitados pelos estudantes não passam incólumes às suas respectivas psiques. Sobre as demandas específicas dos cotistas negros, questiono Ana sobre o que mais lhe salta aos olhos e ela relata o seguinte:

Olha, uma coisa que cresceu muito, e que dizem que é o tal do mal do século, é a questão psicológica. Temos alguns problemas psiquiátricos sérios, há também depressão e síndrome de pânico. [...] primeiro eles [estudantes] nos procuram e depois nos os encaminhamos pro psicólogo. Isso ocorre quando a gente percebe que não nos cabe mais aquela

³⁴ Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento UEL.

demanda, porque ultrapassou a área do serviço social. Aí já entra na área de Psicologia e talvez até da psiquiatria, não é mais uma demanda de manutenção, uma demanda de recurso objetivo na cidade, ou mesmo no curso, é uma demanda psicológica que eles apresentam. É uma dificuldade de relacionamento, há como exemplo a dificuldade de relação professor aluno, e a gente vê que tem um fundo psicológico e acaba encaminhando pro psicólogo. Mas aí a gente acompanha o caso de maneira multidisciplinar, objetivando entender o que levou aquele aluno a chegar àquela demanda. Existem alunos que chegam aqui em crise, completamente alucinando, fora do contexto, existe muito uso de drogas, que levam os alunos a isso também (Ana Luíza, assistente social Sebec).

Problema social crescente na comunidade externa, no meio acadêmico, ao menos no âmbito da UEL, a explicitação de transtornos psíquicos tem se mostrado como uma nova realidade, como nos diz a assistente social. Junto às fragilidades socioeconômicas dos estudantes negros, adentram aos bancos universitários os sintomas da opressão e conseqüente desrespeito imputado a esses jovens. Preocupados em compreender o que gerou esses conflitos psíquicos, o acompanhamento desses estudantes por parte de equipe multidisciplinar do Sebec busca o enfrentamento deste fenômeno social.

A assistente social diz que não há na UEL uma política de assistência estudantil, o que tende a fragilizar o atendimento a esse novo perfil de estudantes e por exigir dos funcionários do Sebec modos próprios para auxiliá-los. Sobre essa dificuldade enfrentada pelo setor, Betty Elmer Finatti, atual diretora do Sebec, escreveu sua dissertação de mestrado: *Assistência Estudantil na Universidade Estadual de Londrina, 2007*³⁵. Sobre o trato dado a algumas das demandas dos estudantes, Ana explica que diante da falta de estrutura do setor,

a gente tenta trabalhar com, vamos colocar entre aspas, "quebra-galhos", mesmo eu não concordando muito com isso. Eu acho que a universidade devia ter uma estrutura melhor pra poder atender até mesmo os

³⁵ Disponível na biblioteca digital da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Cf.: em <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000126913>, Acessado em 26/09/17.

vestibulandos que chegam, pois nós não temos alojamento pra poder acolhê-los. Eu acho que se se quer permitir o acesso à universidade, a apoiar os estudantes, deveria então se pensar também nisso. Tínhamos que poder garantir pelo menos uma hospedagem de curto prazo para esse estudante. Muita gente vem prestar o vestibular e vem até o Sebec pra verificar se não tem uma hospedagem, uma possibilidade de ficar hospedado em algum lugar. Como não tem essa infraestrutura o que a gente faz é encaminhar pra algumas pensões que a gente sabe que tem um valor mais em conta, ou mesmo verificar com os alunos se tem alguma república que possa alojar esse estudante por um curto período, mas tudo isso como uma forma de "quebra galho", de modo informal (Ana Luíza, assistente social Sebec).

Poderíamos questionar sobre o motivo da assistente social ter conhecimento sobre pensionatos que têm "um valor mais conta", a fim de encaminhar os alunos candidatos ao vestibular. Em nossa percepção, Ana e seus colegas de setor, cientes das mudanças que ocorrem no perfil do corpo discente da UEL e também das fragilidades institucionais, cujos argumentos principais são os limitados recursos estatais, buscam amenizar as limitações estruturais impostas aos sonhos desses estudantes, mesmo por meio de "quebra galhos".

Por fim, uma outra face dessa realidade de novas demandas é explícita nas denúncias dos estudantes sobre as discriminações vivenciadas. Realizadas diretamente a ouvidoria da universidade, Ana explica

que a própria ouvidoria, quando ela tem essa demanda, ela troca uma ideia conosco. Ela vem em busca da parceria de tentar se pensar em como resolver as situações. Há questões de denúncias acerca da discriminação racial, da discriminação de gênero, e uma coisa que a gente tem percebido é o volume dessa questão de gênero, as denúncias têm aumentado muito (Ana Luíza, assistente sociais Sebec).

Vemos, em meio a esse processo de enfretamento, resistência e aprendizados diante às adversidades apresentadas, a impossibilidade de esperar a formalização dos processos administrativos a fim do atendimento

formal nas demandas dos estudantes ingressantes pelas cotas sociais e raciais. Caracterizada pela fragilidade, no que tange aos recursos e *know-how* sobre a resolução das novas questões suscitadas, o Sebec, através de seus servidores, procura adaptar-se ao enegrecimento universitário, antes mesmo de um contundente aporte institucional.

Apesar da abertura do Sebec ao acolhimento das novas demandas e questões apresentadas, é importante salientar que há, em meio a todo esse processo, a pressão dos estudantes cotistas, sobretudo a advinda dos coletivos de estudantes negros. O posicionamento crítico e a autoestima desses estudantes têm feito com que eles se lancem na arena política universitária em busca de um maior acesso a direitos já previstos em leis, e mesmo pela elaboração de novas garantias jurídicas e sociais. Esse processo reivindicatório, por sua vez, tem exigido o envolvimento de um maior número de atores institucionais a fim do enfrentamento de alguns aspectos da problemática racial presentes no cotidiano universitário. Verifica-se como resultado, um tímido, porém contundente, amadurecimento nos debates sobre a questão racial no âmbito universitário, que pouco a pouco insere-se como uma pauta de relevância neste espaço.

3.11 Posicionamento crítico e autoestima: amadurecimento social e individual em meio ao percurso acadêmico

Após explicitarmos algumas das descobertas, conflitos, reflexões e trocas de experiências com familiares, outros estudantes cotistas e profissionais do Sebec, vivenciados ao longo do percurso acadêmico de nossos colaboradores, expomos agora o modo com que essas experiências têm sido absorvidas pelos estudantes. Consciência sobre o racismo à brasileira, limites sociais, materiais e simbólicos impostos a seus pais e outros antecedentes, efeitos do racismo sobre a própria subjetividade e construção de uma identidade negra, são essas algumas das influências da política de cotas sobre os estudantes negros.

O processo em meio a essas experiências, acredito, não é passível de ser aqui descrito em sua totalidade. Não obstante, podemos certamente compreender que a estada de nossos colaboradores no âmbito da UEL tem sido

de desconstrução de argumentos elaborados pelo senso comum em prol, em grande parte, dos engendrados a partir de uma perspectiva crítica. Essa realidade tem levado, como relatam, a um posicionamento social mais crítico, permitindo-lhes também uma melhora em sua autoestima. Questionados no fim das entrevistas individuais sobre o modo como se sentiam no estágio atual de suas respectivas trajetórias acadêmicas e de vida, obtivemos respostas que permitem melhor visualizar alguns dos resultados positivos obtidos nesse processo.

Sabe, em meio a tudo isso que vem acontecendo desde quando eu entrei aqui na UEL eu consigo perceber que eu mudei muito nesses dois anos. É difícil explicar, mas mudou muita coisa pra melhor, eu fiquei muito mais crítica, eu não aceito certas coisas que ouço por aí. Então assim, eu diria que as mudanças aconteceram nos meus comportamentos, daquilo que eu tenho ou não que aceitar, ou de como eu tenho que me impor em algumas situações, coisas desse tipo. De não ter medo de algumas coisas e agora poder dizer não. Eu estou aqui na Medicina, eu faço parte disso e eu preciso fazer algo pra tentar mudar o racismo nesse curso. Antes eu não tinha essa confiança, então hoje eu sou mais de boa, não tenho medo, entro em qualquer lugar, mesmo que alguns me olhem torto. Ontem mesmo, eu entrei aqui no HU em uma ala fechada, de pacientes com tuberculose. Eu tava com máscara e jaleco, mas sem identificação, e a primeira vez que a pessoa responsável pelo setor te olha, ela olha na identificação. Esse jaleco que eu estava ele era todo branco, aí a médica disse "quem é essa menina", quando ela me viu entrar. Aí uma das estudantes disse que era do curso de med e tal, mas eu percebi algo, talvez possa ser coisa da minha cabeça, mas será que ela indagaria assim qualquer um com jaleco sem identificação? Mas assim, em outras situações talvez eu tentasse me justificar e hoje não, eu sei quais são os meus espaços e eu os assumo. Se eu acho que eu tenho que estar naquele espaço eu vou confiante, e aos poucos eu tenho confiado mais em mim, acho que isso é um ponto muito positivo. Discutir também, eu nunca tinha vontade de falar sobre racismo, e eu tinha até um pouco de receio de falar com pessoas brancas sobre isso. Parecia que era como se eu tivesse que convencer elas de alguma coisa que eu confesso que não tenho nem vontade as vezes, então eu ficava muito mais a vontade

de conversar com pessoas negras. Mas hoje, quando rola algum comentário, alguma coisa assim que eu tenho um ponto de visto, eu discuto com as pessoas, independentemente da cor da pele (Dandara, estudantes de Medicina, 32 anos).

Eu me sinto em meio a grandes, muita coisa tem me acontecido aqui na UEL. Foi em um congresso de estudantes de Medicina, o EREM, foi lá que eu despertei. Eu pensei: "poxa, eu não posso ficar parado vendo um monte de coisas, vendo um monte de discussões que mexem comigo e não fazer nada". Teve discussões sobre a questão racial e o curso de Medicina, teve discussões sobre trotes e Medicina, teve mesa sobre aborto, sobre a questão LGBT, sobre a população de rua, teve várias oficinas e eu fui experimentando um pouco de cada coisa. Depois disso eu pensei, poxa e as minhas ideias? Os meus pensamentos batiam muito com aquilo que as pessoas expunham lá, e com aquilo eu fui, não vou dizer que eu criei coragem, mas eu fui vendo que a minha opinião é necessária, eu não posso ficar com ela só pra mim, eu preciso expor pras pessoas, as pessoas gostem ou não. Nós estamos num ambiente, na Medicina UEL, que eu sou livre, que eu estou aberto pra expor as minhas opiniões e não é porque um grupo de alunos acha que são eles os representantes da Medicina UEL e que impõe algumas coisas, que a gente tem que aceitar. Então assim, hoje eu digo não pra muitas coisas, a gente não vai ter que aceitar tudo goela abaixo. Por exemplo, a questão do trote, o meu trote foi uma experiência que eu odiei, não só pela questão racial, mas porque é uma questão que um grupo de alunos quer impor uma tradição que eles acham que é a certa, isso é algo que rouba a nossa identidade. É aquilo que eu te falei, eu entrei na Medicina UEL querendo me embranquecer e depois que eu entrei eu vi que eu sou negro, o meu cabelo é encaracolado e eu vou ser negro aqui, gostem as pessoas ou não. Então começou-se a se debater a questão racial na Medicina UEL e as pessoas ficaram incomodadas dizendo que isso era vitimismo, dizendo que a gente estava se fazendo de vítima. Diziam que a gente tava criando uma coisa que não existe, e isso começou a me despertar sabe, como assim não existe? Nós estamos numa arena de discussão, as pessoas estão aqui para expor suas opiniões, a Medicina, a UEL tá aqui pra formar não só novos profissionais, mas também pra formar cidadãos. A gente precisa discutir isso, nós como médicos vamos

atuar diretamente com tudo isso. O engraçado é que a gente chega no internato e a gente não sabe lidar. Chega paciente em situação de rua e aí, a gente vai tratar diferente? Vai tratar assim porque? Chega pacientes gays, lésbicas e daí?. Hoje são essas as minhas discussões, esse sou eu (Gabriel, estudante de Medicina, 21 anos).

Tensionados por uma gama de questões que lhe chegam de súbito diante da opção pela reserva de cotas destinada a estudantes que se autodeclarem negros, podemos constatar que os aprendizados nesse trajeto são ímpares e substantivos. Mesmo diante de relatos tão profundos, não há como mensurar os efeitos simbólicos e psíquicos que esse conflituoso processo de inserção e vivência no campus causa nos estudantes. Todavia, podemos verificar o surgimento de nova perspectiva por parte dos estudantes, sobre si e também sobre a sociedade que o rodeia. Importa salientar que para além dessas novas percepções, no que tange às relações sociais e individuais, há também a tentativa de intervenção nessa realidade. Explicita-se assim a busca por parte dos estudantes de uma nova sociabilidade na qual a população negra seja tratada como sujeitos de direito, cujo trato social como cidadãos proporcione melhores condições simbólicas e materiais de vida.

Considerações finais

Vimos que em meio a essa trajetória houve e há momentos de maior tensão nos quais os estudantes se veem com a necessidade de erigir ferramentas psíquicas, sociais e políticas a fim de não sucumbirem às pressões e à resistência conservadora do âmbito universitário. Questionada pelos estudantes cotistas, enquanto um espaço permeado pela criticidade, a UEL vive um momento de muitas discussões, vendo-se forçada a rever algumas de suas concepções institucionais e burocráticas. Representada pela comunidade acadêmica, expressada por servidores, docentes e demais discentes com outras trajetórias de vida e de status socioeconômico — muitos deles ainda guiados por perspectivas conservadoras e preconceituosas —, adaptar-se a esses estudantes negros que sabem do seu "lugar", tem feito com que todos esses

atores sociais adentrem debates até então ignorados ou mesmo quistos silenciados.

Todos esses debates têm corroborado, como visto, para um autorreconhecimento, maior posicionamento crítico e melhora de autoestima, mesmo em meio a tantos conflitos identitários e sociais. Adentrando as mais distintas discussões, nas mais diferentes esferas institucionais e sociais, nossos colaboradores buscam sua representação socioeconômica, cultural e política nos distintos espaços do âmbito universitário.

Esse processo de maior atuação dos estudantes negros e conseguinte inserção de debates até então, em grande maioria, invisibilizados no âmbito acadêmico é o que nos leva à tese de que está havendo uma incipiente, mas profícua transformação no modo com que a temática racial, de gênero e as advindas de outros grupos sociais oprimidos era perspectivada em vários espaços da universidade, p. ex. nas salas de aula e em setores administrativos. Processo esse que tem sensibilizado número cada vez maior de atores sociais, não abrangendo-os em sua totalidade, mas parte considerável dos indivíduos integrantes desse processo, comunidade acadêmica e entorno social dos estudantes cotistas. Assim, acreditamos estar — como nos mostram alguns indicadores sociais disponibilizados pelas pró-reitorias de graduação e planejamento das universidades adotantes do sistema de cotas, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e também pela vivência empírica — em meio a uma realidade na qual se é possível vislumbrar algumas transformações sociais. Essas mudanças, com maiores possibilidades de suscitar uma sociabilidade na qual as hierarquias sociais sejam questionadas, não ainda ao ponto de colocá-las definitivamente em xeque, mas que já não podem, em diversos âmbitos sociais, p.ex. o acadêmico, serem invisibilizadas e tratadas com "naturalidade".

No âmbito brasileiro, as relações sociais estruturam-se a partir de uma sociabilidade racialmente hierárquica em que brancos e negros ocupavam papéis sociais e laborativos que, respectivamente, designava-os como sujeitos e objetos durante o período escravocrata (1532-1888); como cidadãos e não cidadãos no período compreendido pela Primeira República (1889-1930); e, em nossa época, os negros são tidos como menos cidadãos em relação aos indivíduos brancos.

Mesmo diante da luta pelo reconhecimento de suas especificidades enquanto grupo social marginalizado durante o período colonial, imperial e republicano, fato é que possibilidades efetivas de transformação dessa realidade surgem apenas no início do século XXI. Não obstante o reconhecimento do Estado no ano de 1995 sobre o fenômeno da discriminação racial e do racismo negro, é somente no início dos anos 2000 que políticas compensatórias e reparatorias direcionadas à população negra passam a ser adotadas, de modo mais contundente, pelo Estado brasileiro. Como visto, essas políticas se explicitam, em particular, pela reserva de vagas em vestibulares de instituições de ensino superior público e pela implementação da lei 10,639/2003 que altera a Lei de diretrizes e bases da educação e torna obrigatório o ensino de história africana e afro-brasileira nos níveis educacionais de ensino básico e superior.

Expressado no contexto nacional através das desigualdades raciais, o combate à discriminação racial e ao racismo tem se dado por indivíduos e grupos cuja preocupação volta-se ao desnudamento das peculiaridades que caracterizam o racismo à brasileira. Ao longo do século XX presenciou-se, como visto no primeiro e no segundo capítulo deste trabalho, um conjunto de ações empíricas e teóricas que nos permitiram melhor visualizar o modo com que se desenvolveu a sociabilidade entre negros e brancos no período pós-abolição. As mobilizações empreendidas pelos movimentos sociais negros, a fim da abertura da agenda política à questão racial; diferentes perspectivas teóricas elaboradas por intelectuais e pesquisadores estrangeiros e nacionais que se debruçaram sobre as complexidades que envolvem as desigualdades raciais, as relações raciais e os estudos sobre o negro; e a conjuntura sócio-política de redemocratização do país no período pós-ditatorial (1964-1985), permitiu que chegássemos ao século XXI amparados por perspectivas empíricas e teóricas que, por conseguinte, corroboraram a elaboração de argumentos sólidos a fim do convencimento institucional e social acerca da legitimidade das políticas de ação afirmativa voltadas à população negra.

Utilizadas desde meados do século XX por inúmeros países situados nos cinco continentes, políticas específicas direcionadas a grupos sociais marginalizados não são uma novidade no Brasil. Todavia, foi com a chancela de políticas de ação afirmativa, direcionadas aos grupos negros, que as discussões sobre a legitimidade ou não deste tipo de política veio à tona.

Atrelado a este debate sobre o direito ou a deslegitimação ao usufruto de políticas específicas surgem outras questões, compreendidas no imaginário social como resolvidas, acerca da identidade racial e das relações raciais no âmbito brasileiro.

Legitimada pelo STF em 2012, este trabalho se pautou na análise e compreensão sobre as influências das políticas de ação de afirmativa, em especial a política de reserva de vagas, sobre a cotidianidade de seus beneficiários e também do entorno social aos quais estão inseridos. Os dados sobre acesso, permanência e rendimento acadêmico dos estudantes cotistas disponibilizados pela Pró-Reitoria de Graduação e de Planejamento da UEL, permitiram a percepção de que, mesmo com defasagens educacionais, os estudantes cotistas têm desempenho acadêmico similar aos não cotistas. Ainda sob aspectos quantitativos, a análise das avaliações institucionais da UEL permite-nos ter a compreensão de que a universidade continua se destacando como polo de excelência acadêmica, sendo que suas avaliações têm melhorado ano após ano.

No que tange ao aspecto qualitativo desse processo, chegou-se à conclusão de que as ações afirmativas, para além de permitirem o maior acesso de jovens negros/as aos bancos de universidades públicas, possibilitaram também que alguns de seus beneficiários desenvolvessem uma percepção mais crítica sobre as desigualdades e as relações raciais no país. Maior atuação social, adesão a movimentos sociais, posicionamento político, autoestima e o despertar para o enfrentamento de uma luta contra privilégios materiais e simbólicos, foram essas algumas das consequências de usufruir do direito a reserva de vagas raciais.

Disseminados os debates sobre a legitimidade ou não das políticas de ações afirmativas nos mais distintos contextos da vida social, coube, sobretudo, aos beneficiários dessas políticas a tarefa de melhor explicitar o histórico socioeconômico e cultural que nos leva à implementação dessas ações jurídico-estatais, bem como seus objetivos, ao entorno social ao qual estavam inseridos. Cercados eles próprios por incertezas acerca da legitimidade ou não das políticas de ação afirmativa, os estudantes cotistas tiveram que traçar estratégias individuais e grupais a fim de não sucumbirem à hostilidade enfrentada no campus universitário. Os meios utilizados com o objetivo de uma

maior consciência sobre a questão racial e também uma melhor compreensão sobre a sociabilidade no campo acadêmico foram responsáveis por engendrar nesses estudantes um pensamento mais crítico, seguido por uma maior atuação social e política.

Munidos de experiências positivas e negativas proporcionadas pelo percurso acadêmico enquanto estudantes cotistas; pelas trocas proporcionadas nos coletivos de estudantes negros dos quais são membros; e pelas discussões acerca da temática racial, das quais constantemente participam, seja no âmbito universitário ou no âmbito da comunidade externa, aferimos nos dias atuais uma incipiente, mas contundente transformação nas principais discussões empreendidas no campus da universidade. Questões econômicas e identitárias que anterior à implementação da política de reserva de vagas tinha presença tímida, devido a maior homogeneidade dos estudantes no contexto universitário, são hoje pautas cotidianas, tanto nas salas de aulas quanto nos setores administrativos da UEL. Demandas articuladas, sobremaneira, pelos graduandos cotistas envolvidos nos coletivos de estudantes negros, a cotidianidade universitária se vê afetada pela mudança de perfil, nos últimos anos, de seu corpo discente. Negros e pobres, o aumento gradativo deste público aos bancos universitários tem gerado novas questões nesse ambiente historicamente priorizado às elites. Esse novo *modus operandi* do campus tem se caracterizado pela inclusão de novos capitais culturais, novas experiências de vida e, por conseguinte, discussões e preocupações com as quais o cânone acadêmico não estava habituado. Temos ciência de que nossa pesquisa não nos permite concluir que todos os espaços do âmbito acadêmico estão sendo tensionados pelas novas demandas dos estudantes. Não obstante, em número crescente de salas de aulas de distintos cursos de graduação e também em setores administrativos esses debates são uma constante.

Para além da inserção objetiva de indivíduos advindos de grupos sociais historicamente marginalizados aos bancos universitários, a política de reserva de vagas mostra aqui seu potencial enquanto *remédio afirmativo*: possibilitar o aumento da representatividade socioeconômica e cultural dos grupos subalternos em espaços historicamente hegemônicos.

Em nossa perspectiva, a política de reserva de vagas tem tensionado debates quistos outrora invisibilizados no campus da universidade.

Identidade e desigualdade racial, questões de gênero e de sexualidade, classes sociais, essas são algumas das discussões — algumas suscitadas pela implementação das ações afirmativas, outras apenas surgidas no mesmo contexto — que têm permitido reflexões alternativas às conservadoras e engendrado um número cada vez maior de atores sociais pela vontade de mudança. Junto ao maior acesso de indivíduos historicamente marginalizados a espaços sociais dotados de maior prestígio, a política de vagas tem possibilitado que a homogeneidade no perfil de graduandos da UEL seja rompida e que as trocas sociais e culturais sejam uma realidade. Esse, a nosso ver, é um dos principais méritos dessas políticas: a representatividade sociocultural nos distintos espaços sociais.

Contudo, devemos ter em mente que este trata-se de um importante, mas inconcluso processo no caminho cuja meta é a justiça social. Ao mesmo tempo em que pensamos nas novas demandas e conseqüentes transformações, bem como no enriquecimento sociocultural nos espaços aos quais as políticas de ação afirmativa são implementadas, não deve-se perder de vista o fato de que a sociabilidade entre os sujeitos não deve ser garantida por meios jurídicos, mas sim pelo diálogo como iguais entre os diferentes indivíduos. Vislumbrando essa guinada socioeconômica e de *habitus* cultural, estamos de acordo com Fraser (2008) sobre a necessidade da utilização de *remédios afirmativos*, considerando-os como um mecanismo transitório ao uso de *remédios transformativos* no campo das políticas públicas. Esses últimos *remédios*, cujos objetivos são os de possibilitar a *redistribuição*, o *reconhecimento de status* e a *representatividade* das diferenças nas arenas de decisão política. Teríamos nesse estágio, talvez, a possibilidade de iniciar um texto acadêmico sem a necessidade de frisar nossa condição identitária enquanto sujeito negro.

Referência bibliográfica

- ABRÃO, B; Coscodai, M (Orgs.). História da filosofia. São Paulo: Best Seller/Nova cultural, 2002.
- ALTHUSSER, Louis. A Favor de Marx. 2ª edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1979.
- ANGROSINO, Michel. Etnografia e observação participante. Porto Alegre - RS Artmed, 2009.
- Azevedo, Thales de. Les Élités de couleur dans une ville brésilienne. Paris: Unesco, 1951.
- BAECHLER, Jean. Grupos e Sociabilidade. In: BOUDON, Raymond (Org). Tratado de Sociologia. Trad. por Teresa Curvelo. Rio de Janeiro: Zahar, 1995
- Ballestrin, Luciana . América Latina e o giro decolonial. Revista Brasileira de Ciência Política (Impresso), v. 2, p. 89-117, 2013.
- BASTIDE, R., FERNANDES, F. Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo. São Paulo: Anhembi, 1955.
- BOMFIM, Manoel. O Brasil na história: deturpação dos trabalhos, degradação política. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1931.
- BOURDIEU, P. O Poder simbólico. 16º ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- Butler, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. 11º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- CARDOSO, F. H. Capitalismo e escravidão no Brasil meridional: o negro na sociedade escravocrata do Rio Grande do Sul. São Paulo: Difusão. 1977.
- CARDOSO, F. H.; IANNI, O. Cor e mobilidade social em Florianópolis: aspectos das relações entre negros e brancos numa comunidade do Brasil meridional. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1960.
- CARDOSO, Marcos Antônio. O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.
- CARNEIRO, Sueli. Gênero e raça. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra G. (Org.). Gênero, democracia e sociedade brasileira. São Paulo: Fundação Carlos Chagas / Ed. 34, 2002. p. 167-194.
- CARONE & M. A. BENTO (Orgs.). Psicologia Social do Racismo. 5º Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CERVI, Emerson. U. Ações afirmativas no vestibular da UFPR entre 2005 e 2012. *Revista Brasileira de Ciência Política* (Impresso), v. 1, p. 63-88, 2013.

COSTA PINTO, L. A. O negro no Rio de Janeiro: relações de raças numa sociedade em mudança. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

COSTA, Jurandir Freire. Violência e Psicanálise. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

COSTA, Sérgio. Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo. Belo Horizonte: Ed.UFMG, 2006

CRENSHAW, Kimberle. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista de estudos feministas*, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

DEMARTINI, Z. B. F. Trabalhando com relatos orais: reflexões a partir de uma trajetória de pesquisa. In: LANG, A. B. S. G. (Org.). Reflexões sobre a pesquisa sociológica. São Paulo: CERU, 1992. (Coleção Textos, n. 3.).

DIWAN, Pietra. Raça pura: Uma História da Eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. A nova abolição. São Paulo: Selo Negro, 2008.

FÁVERO, M. L. A. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*. Curitiba: Educar, 2006.

FANON, F. Pele Negra, Máscaras Brancas. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTO, Boris. História Concisa do Brasil. São Paulo: Editora Edusp, 2006.

FERNANDES, Florestan. Sociedade de classes e subdesenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

_____. A Integração do Negro na Sociedade de Classes. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1978.

_____. O negro no mundo dos brancos. São Paulo, Difel, 1972.

_____. Os dilemas da reforma universitária consentida. *Debate e Crítica*. São Paulo, n. 2, p. 1-42, jan./jun. 1974.

FIGUEIREDO, Ângela. Velhas e Novas "Elites Negras". In: MAIO, M. C. & BÔAS, G. V. (Org.) Ideais de Modernidade e Sociologia no Brasil. Ensaio sobre Luiz

Aguiar Costa Pinto. Porto Alegre. Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 1999.

FIOROTTI, K. P.; ROSSONI, R. R.; Miranda, A.E. Perfil do estudante de Medicina da Universidade Federal do Espírito Santo. Revista Brasileira de Educação Médica (Impresso), v. 34, p. 355-362, 2010.

FRASER, Nancy. Da Redistribuição ao Reconhecimento? Dilemas da Justiça na Era Pós-Socialista in SOUZA, J. (org) Democracia Hoje. Brasília, ed. UNB, 2001.

_____. "Reconhecimento sem ética". In Jessé Souza e Patrícia Mattos (org.). Teoria Crítica do séc. XXI. São Paulo: Annablume editora, 2007, p. 113-140.

_____. A Justiça Social na Globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. Trad. Teresa Tavares. In: Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 63, out. 2002.

_____. Escalas de justiça. Barcelona, Herder, 2008.

_____. Que é crítico na Teoria Crítica? O argumento de Habermas e o gênero. In: BENHABIB, S e CORNELL, D. (orgs.) Feminismo como crítica d modernidade. Rosa Dos Tempos, Rio de Janeiro, 1987.

FREYRE, Gilberto. Casa-Grande & Senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 51 ed. São Paulo: Global, 2006, (1º ed. 1933).

FRY, Peter. "Politics, nationality, and the meaning of 'race' in Brazil". Daedalus. Journal of the American Academy of Arts and Sciences, Vol. 129, nº2, 2000.

_____. (et al). Divisões Perigosas: políticas raciais no brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira; 2007.

FROMM, Erich. Conceito Marxista do Homem. 8ª edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

GILROY, Paul. Entre campos: nações, culturas e o fascínio da raça. São Paulo: Annablume, 2007.

GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o Direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. 444p

GOMES, Lilian C. B. Justiça seja feita: direito quilombola ao território. Tese (Doutorado em Ciência Política) — Departamento de Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 80, p 115-147, março. 2008.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. Classes, raças e democracia, São Paulo, Editora 34. 2002.

_____. Preconceito racial. Modos, Temas e Tempos. São Paulo: Cortez. 2008.

_____. Racismo e anti-racismo no Brasil. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

HALL, Stuart. A Identidade Cultural na Pós-Modernidade. Porto Alegre: DP&A, 2006.

_____. Da Diáspora. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

Harvey, David. A condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Parte II. São Paulo, Loyola, 1993.

HASENBALG, Carlos. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. As desigualdades raciais revisitadas. Revista Ciências Sociais Hoje, n. 2, Anpocs, 1983.

_____. Raça e mobilidade social. In: HASENBALG, C.; VALLE SILVA, N. (Orgs.). Estrutura social, mobilidade e raça. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1988.

HOBBSBAWN, Eric. A era dos extremos: o breve século XX. 1941-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOFBAUER, Andreas. Algumas considerações sobre estratégias identitárias da militância negra.. In: F.L. Corsi, J.M. Camargo, M.C. Pires, R.L. Vieira. (Org.).

Economia, relações internacionais e sociedade - Perspectivas do capitalismo global. Londrina: Praxis, 2006, v. , p. 205-218.

_____. Uma história de branqueamento ou o negro em questão. São Paulo: Editora da Unesp, 2006.

_____. O conceito de 'raça' e o ideário do 'branqueamento' no séc. XIX -bases ideológicas do racismo brasileiro. Teoria & Pesquisa, São Carlos (UFSCar), v. 42-43, n.jan / jul, p. 63-110, 2003.

HOKHEIMER, M. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. São Paulo, Os Pensadores. Abril Cultural, 1980.

HOLLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil [4a ed.]. Brasília: Ed. da. UNB, 1963.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: Theodoro, Mario (org.). As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição. Brasília, Ipea, 2008, pp.131-75.

LEFEBVRE, H. O direito à cidade. São Paulo: Moraes. (Ed. Documenta, 1969). 1991a.

LIMA, Márcia; RIOS, F. M.; FRANCA, D. S. N. Articulando gênero e raça: a participação das mulheres negras no mercado de trabalho (1995-2009). In: Mariana Marcondes; Luana Pinheiro; Cristina Queiroz; Ana Carolina Querino; Danielle Valverde. (Org.). Dossiê Mulheres Negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. 1a. ed. Brasília:, 2013, v. , p. 53-80.

LIMA, Márcia. As múltiplas abordagens sobre a temática racial no Brasil, Apresentação. Plural, Revista de Ciências Sociais, v. 23, n. 1, 2016, p. 5-8.

MAGGIE, Yvonne. "Aqueles a quem foi negada a cor do dia': as categorias cor e raça na cultura brasileira", in M. Chor Maio & R. Ventura Santos. Raça, ciência e sociedade. Rio de Janeiro, Fiocruz, CCBB, 1996.

MAIO, M. C. O Projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 14, n. 41, out. 1999.

MALHEIRO, A.M.P. A escravidão no Brasil: ensaio histórico, jurídico, social. 3ª edição. 2 v. Petrópolis/Brasília: Vozes/INL, 1976, (1º ed. 1866).

MARCONDES, Mariana. et al. (org.). Dossiê Mulheres Negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. 1a.ed. Brasília, 2013.

Maria Nilza da Silva. "As cotas raciais na Universidade Estadual de Londrina e a proporcionalidade: o impacto de uma particularidade". In Jocélio Teles dos Santos (org.). *Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão* (Salvador: 2012), pp. 77-98.

MARX, Karl. *Teses Sobre Feuerbach*. In: MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. 3a edição, São Paulo, Ciências Humanas, 1982.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Livro I, vol. I, tomo I, Os Economistas. São Paulo: Nova cultura, 1996b.

_____. *Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858*. Tr. Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. *Manuscritos Econômicos-Filosóficos*. São Paulo, Boitempo, 2010.

MATTOS, Hebe Maria. *Escravidão e cidadania no Brasil monárquico*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editora, 2000.

MEDEIROS, Carlos Alberto. *Ação afirmativa no Brasil — um debate em curso*. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas*. Coleção Educação para Todos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada e Diversidade, 2007.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MISKOLCI, Richard. *O desejo da nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX*. São Paulo, Annablume Editora, 2012.

MOREIRA, J. R. *Educação e desenvolvimento no Brasil*. Rio de Janeiro: CLAPS, 1960.

MOORE, Carlos. *Racismo e Sociedade*. Novas bases epistemológicas para enfrentar o racismo. Belo Horizonte: Maza Edições, 2007.

Mota, Ana Elizabete. *Cultura da crise e Seguridade Social*. Um estudo sobre as tendências da previdência e da assistência social brasileira nos anos 80 e 90. São Paulo, Cortez, 1995.

MOURA, C. *O Negro: de Bom Escravo a Mau Cidadão?* São Paulo, 1977.

_____. *História do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1989.

MUNANGA, K. *O Anti-racismo no Brasil*. In: MUNANGA, K. (org.). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: Edusp, p.79-111, 1996.

_____. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra*. Autêntica, Belo Horizonte, 2008.

NASCIMENTO, Abdias do. O Genocídio do Negro Brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NETTO, J. P. Capitalismo Monopolista e Serviço Social Ed. Cortez, SP, 2011.

NOBRE, M. (Org). Curso Livre de Teoria Crítica. Campinas: Papirus, 2013.

_____. A Teoria Crítica. Rio de Janeiro, Zahar, 2004.

ORTIZ, Renato. Introdução: A Procura de Uma Sociologia da Prática. PIERRE BOURDIEU. São Paulo: Atica, 1983.

PAIVA, Angela R. Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, França e...2013.

PAIXÃO, Marcelo. et al. Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil; 2009-2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

PASTORE, José & SILVA, Nelson do Valle. Mobilidade social no Brasil. São Paulo: Macron Books, 2000.

PAULO, Folha de São. Racismo Cordial: a mais completa análise sobre preconceito de cor no Brasil. São Paulo: Editora Ática, 1995.

PIERSON, Donald. Brancos e pretos na Bahia: estudo de contato racial. 2º ed. SP: Companhia Editora Nacional, 1971, (1º ed. 1942).

QUIJANO, Anibal & WALLERSTEIN, Immanuel (1992). "Americanity as a concept, or the Americas in the modern world-system". International Social Science Journal, v. 44, n. 4, p. 549–557.

RAMOS, Guerreiro. Introdução crítica à sociologia brasileira. 1a edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1957.

REIS, João José. De olho no canto: trabalho de rua na bahia na véspera da abolição. Afro-Ásia, nº 24, pp. 199-242, 2000.

_____. Rebelião escrava no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

RISTOFF, DILVO ILVO. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. Avaliação (UNICAMP), v. 19, p. 723-747, 2014.

RODRIGUES, Raimundo. N. As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil. 4 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938, (1º ed. 1894).

ROMERO, S. Explicações indispensáveis. Prefácio. In: BARRETO, T. Vários escritos. s. l.: Ed. do Estado de Sergipe, 1926. p.xxiii-xxiv.

ROMERO, Silvio. História da literatura brasileira. Rio de Janeiro, J. Olympio, 1949

_____. Realidades e Ilusões no Brasil: parlamentarismo e presidencialismo e outros ensaios. Petrópolis: Vozes; Aracaju: Governo do Estado de Sergipe, 1979 [1906].

SAFFIOTI, Heleieth. Gênero, patriarcado, violência. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth. Gênero, patriarcado, violência. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAID, Edward W. Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007 (tradução de Rosaura Eichenberg)

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Jocélio. T. (Org.). O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012). 1. ed. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2013.

SANTOS, Milton. O Espaço do Cidadão. 4 ed. São Paulo: Nobel, 1998.

SANTOS, Renato Emerson dos. Agendas e Agências: A construção do movimento PVNC. In: Revista Negro e Educação: Identidade Negra, pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil. 2003.

SANTOS, Sales Augusto dos (org.). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

SCHUCMAN, L. V. Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo: Branquitude Hierarquia e Poder na Cidade de São Paulo. Tese de doutorado, USP. São Paulo, 2012.

SILVA, Maria Nilza da. Nem para todos é a cidade: segregação urbana e racial em São Paulo. 1. ed. Brasília: Fundação Cultural Palmares - Ministério da Cultura, 2004.

_____. "As cotas raciais na Universidade Estadual de Londrina e a proporcionalidade: o impacto de uma particularidade". In Jocélio Teles dos Santos (org.). Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão (Salvador: 2012), pp.77-98.

SILVA, Maria Nilza da; PACHECO, J. Q. (Org.). O negro na Universidade: o direito a inclusão. 1. ed. Londrina: Fundação Cultural Palmares - Ministério da Cultura, 2007. v. 1. 152p.

_____; PACHECO, Jairo. Q. As cotas raciais na Universidade Estadual de Londrina-UEL: balanço e perspectivas. In: Jocélio Teles dos Santos. (Org.). O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012). Salvador: UFBA/CEAO, 2013, v. 1, p. 1-25.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). Educação e Ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

SILVÉRIO, V. R. Ação Afirmativa e o Combate ao racismo institucional no Brasil. Caderno de Pesquisa, n. 117, nov. 2002.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Multiculturalismo e o reconhecimento: mito e metáfora (Dossiê: Pós-modernidade e multiculturalismo). Revista USP, São Paulo, v. 42, 1999.

SIMMEL, G. Sociologia. Organizador [da coletânea] Evaristo de Moraes Filho; São Paulo: Ática, 1983.

SKIDMORE, Thomas. Preto no Branco: Raça e Nacionalidade no Pensamento Brasileiro (1870-1930) (1a ed.). São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SOUZA, Neusa. S. Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

Sovik, L. (2004). Aqui ninguém é branco: hegemonia branca no Brasil. In V. Ware (Org.), Branquidade, identidade branca e multiculturalismo (V. Ribeiro, trad., pp. 363-386.). Rio de Janeiro: Garamond.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? Belo Horizonte: Editora UFMG (2010).

TELLES, E. Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará-Fundação Ford, 2003.

THOMAS, William I. O problema da personalidade no ambiente urbano. Tradução de Mário A. Eufrasio e Paulo Henrique Pereira. Rev. Plural; Sociologia, USP, S.Paulo, 8: 145-156, 2º sem. 2001.

TORRES, Alberto. O problema nacional brasileiro. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1978b, (1º ed. 1914).

VALLE SILVA, Nelson do. Aspectos demográficos dos grupos raciais., Rio de Janeiro: Ver. Estudos Afro-Asiáticos v. 23, p. 07-15, 1992.

VIANA, Oliveira. Evolução do povo brasileiro. São Paulo; Rio de Janeiro; Recife; Porto Alegre: Companhia Editora Nacional, 1938 [1922].

Vianna, Francisco José de Oliveira. Evolução do Povo Brasileiro. São Paulo: Monteiro Lobato & Cia., (1987 [1933])

WERNECK, Jurema . Elaboração de Indicadores de Racismo Institucional nas Políticas Públicas - Marco Conceitual. 2012.

WIEVIORKA, Michel. Em que mundo viveremos?, São Paulo: Ed. Perspectiva, 2006.

_____. O racismo, uma introdução, tradução: Fany Kon. São Paulo: Perspectiva, 2007.

X, Malcolm, and Alex Haley. The Autobiography of Malcolm X. New York: Grove Press, 1965.

Entrevistas em sites

<http://www.revistaforum.com.br/2012/02/09/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito/>